



Relatório de Estágio Profissional

A Descoberta da Prática Pedagógica através da Teoria

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro).

Orientadora: Professora Doutora Paula Silva

Ricardo Bruno Ribeiro Marques

Porto, Setembro de 2015

Ficha de catalogação

Marques, R. (2015). Relatório de Estágio Profissional: *A Descoberta da Prática Pedagógica através da Teoria*. Porto: R. Marques. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, TEMPO DE ATIVIDADE, PROFESSOR, REFLEXÃO

Agradecimentos

A elaboração deste relatório e a minha forma de atuar foi influenciada por certas pessoas. A conclusão deste relatório é o culminar de um Ciclo, pelo que gostaria de agradecer a todas as pessoas e instituições que contribuíram para a minha formação.

- À Faculdade de Desporto da Universidade do Desporto e à Escola Secundária de Ermesinde pela partilha de saberes e por me integrarem no estágio profissional.
- Aos alunos pelos momentos fantásticos que partilhei com eles.
- Ao Professor Cooperante José Carlos pois sempre me ajudou para implementar as minhas ideias.
- À Professora Orientadora Paula Silva por me orientar, por me fazer refletir sobre a planificação e elaboração das aulas e por me ajudar sempre que necessário.
- Aos meus colegas estagiários pelos momentos passados e pelas várias batalhas ultrapassadas.
- Aos meus colegas na faculdade pela experiência adquirida ao longo destes anos.
- À Catarina Oliveira pela preocupação e dedicação demonstrada.
- Aos meus amigos, pelos momentos de amizade e por me darem força nos momentos mais difíceis.
- Por fim, agradecer aos meus pais e ao meu irmão por todo o apoio e acompanhamento nesta e noutras fases da minha vida, que proporcionaram a pessoa que sou hoje

Índice

Agradecimentos	III
Índice.....	V
Índice de Figuras.....	IX
Índice de Anexos.....	XI
Resumo.....	XIII
Abstract.....	XV
Abreviaturas	XVII
Introdução	1
1) Enquadramento Biográfico.....	5
1.1) Quem sou eu?	5
1.2) Expetativas sobre o Estágio Profissional.....	7
1.3) Ideias sobre o Estágio Profissional.....	10
2) Enquadramento da Prática Profissional	15
2.1) A Escola como Instituição.....	15
2.2) Contexto Escolar	16
2.3) Caraterização da Turma	18
3) Realização da Prática Profissional.....	25
3.1) Planeamento de Ensino.....	25
3.1.1) Perspetiva do Programa de Educação Física	25
3.1.2) Condicionanismos do <i>Roulement</i>	26
3.1.3) Os diferentes níveis de planeamento.....	27
3.1.3.1) Plano Anual.....	27
3.1.3.2) Construção de uma Unidade Didática.....	29
3.1.3.3) Plano de Aula.....	30
3.2) Modelos de Ensino	33

3.3) Instrução	35
3.4) Modalidades Coletivas vs Modalidades Individuais	36
3.5) Avaliação	38
3.6) Observação	41
3.7) Reflexão	43
4) Participação na Escola e Relação com a Comunidade	49
4.1) Diretor de Turma	49
4.2) Corta-Mato.....	51
4.3) Torneio de basquetebol – Street Basket.....	52
4.4) Mega Sprint	54
4.5) Visita de Estudo à Quinta da Paz	54
5) Desenvolvimento Profissional	59
5.1) Formação do Professor	59
5.2) Papel do Professor	61
6) Estudo: Comparação da <i>performance</i> dos alunos do 2º Ciclo e do Ensino Secundário	67
6.1) Introdução.....	67
6.2) Objetivo	69
6.3) Metodologia	69
6.3.1) Participantes	69
6.3.2) Procedimentos de recolha	70
6.3.3) Instrumento	70
6.4) Apresentação e Discussão dos Resultados	71
6.5) Conclusões e ilações.....	78
Considerações Finais	81
Referências Bibliográficas	85

Anexos	XIX
---------------------	------------

Índice de Figuras

Figura 1 – Frequência relativa aos sexos	18
Figura 2 – Número de alunos com 15, 16 e 17 anos de idade	18
Figura 3 – Naturalidade dos alunos	19
Figura 4 – Modalidades preferidas dos alunos	20
Figura 5 – Frequência de prática desportiva	21
Figura 6 – Prática federada por modalidades	21
Figura 7 – Tempo despendido pelo aluno de 11 ^o ano na 1 ^a aula segundo as categorias do STE	71
Figura 8 – Tempo despendido pelo aluno de 6 ^o ano na 1 ^a aula segundo as categorias do STE	71
Figura 9 – Tempo despendido pelo aluno de 11 ^o ano na 2 ^a aula segundo as categorias do STE	72
Figura 10 – Tempo despendido pelo aluno de 6 ^o ano na 2 ^a aula segundo as categorias do STE	72
Figura 11 – Tempo despendido pela aluna de 11 ^o ano na 1 ^a aula segundo as categorias do STE	73
Figura 12 – Tempo despendido pela aluna de 6 ^o ano na 1 ^a aula segundo as categorias do STE	73
Figura 13 – Tempo despendido pela aluna de 11 ^o ano na 2 ^a aula segundo as categorias do STE	74
Figura 14 -Tempo despendido pela aluna de 6 ^o ano na 2 ^a aula segundo as categorias do STE	74
Figura 15 – Tempo despendido na categoria de atividade pelos alunos no total de aulas observadas	75
Figura 16 – Tempo despendido na categoria de atividade pelas alunas no total de aulas observadas	76

Índice de Anexos

Anexo I - Roulement	XIX
Anexo II - Plano Anual	XX
Anexo III - Unidade Didática	XXIII
Anexo IV- Plano de aula	XXIV
Anexo V – Critérios de Avaliação de Andebol	XXV
Anexo VI - Ficha de Observação	XXVI
Anexo VII -Tabela de Registo	XXVII

Resumo

O presente relatório reporta-se ao Estágio Profissional (EP) realizado numa Escola, localizada em Ermesinde, no concelho de Valongo. A elaboração deste documento teve como fundamento uma análise reflexiva e construtiva sobre a minha experiência enquanto estudante-estagiário. O objetivo central do relatório foi narrar e analisar os acontecimentos marcantes da prática profissional, para isso foca-me em temas relevantes do Estágio Profissional, destacando as aprendizagens e dificuldades apresentadas.

O Relatório de Estágio (RE) encontra-se organizado em cinco capítulos: 1) Enquadramento Biográfico que se divide em três áreas em que realizo uma breve apresentação sobre a minha formação académica e desportiva, as minhas expectativas sobre o estágio e ideias sobre o mesmo; 2) Enquadramento da Prática Profissional que estrutura em três temas, a escola como instituição, o contexto escolar e o contexto da turma; 3) Realização da Prática Profissional, onde me foco nas vivências e experiências ao longo do ano, dificuldades e aprendizagens sentidas durante o Estágio Profissional, e realizo um estudo sobre as diferenças das aulas do 2º Ciclo e do Secundário; 4) Participação na Escola e Relação com a Comunidade onde são apresentadas e analisadas várias atividades no âmbito escolar e ao nível do papel do diretor de turma; 5) Desenvolvimento Profissional em que dou relevância à formação do professor, o professor reflexivo, o papel do professor e a supervisão da prática pedagógica.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, TEMPO DE ATIVIDADE, PROFESSOR, REFLEXÃO

Abstract

This report relates to the traineeship held in a school, located in Ermesinde, Valongo. The preparation of this document was based on a reflective and constructive analysis of my experience as a student-trainee. The main aim of the report was to describe and analyse the most important events of the professional practice; so I focus on relevant topics of the Professional Training, highlighting the learnings and difficulties presented.

The Internship Report is organized in five chapters: 1) Biographical Framework that is divided into three areas in which I do a short presentation of my academic and sports training, as well as my expectations and ideas about the internship; 2) Professional Practice Framework which I divide in three topics: the school as an institution, the school context and the class context; 3) Professional Practice Realization, where I focus both on the experiences lived throughout the year and on the difficulties and learnings during the traineeship, and develop a study on the differences between the 5h/6th grade classes and the secondary ones; 4) Participation in the School activities and Relationship with the Community in which several activities are presented and analysed not only in a scholarship level/context but also within the role of Form Teacher; 5) Professional Development in which I give relevance to the teacher formation/learning process, the reflexive teacher, the teacher's role and the supervision of pedagogical practice.

Keywords: PHYSICAL EDUCATION, TRAINEESHIP, UPTIME, TEACHER, REFLECTION

Abreviaturas

DT – Diretor de Turma

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EP- Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MID – Modelo de Instrução Direta

PC – Professor Cooperante

PO – Professora Orientadora

RE – Relatório Estágio

TGfU – Teaching Games for Understanding

UD – Unidade Didática

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional, inserida no programa de estudos do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O relatório reporta-se ao Estágio Profissional realizado numa escola da freguesia de Ermesinde, concelho de Valongo.

Durante a realização do EP pude exercer a prática com todo o conhecimento apreendido na faculdade, visto que ao longo destes anos não foi possível aplicar isso na escola. Este estágio foi uma experiência bastante enriquecedora, dado que lecionei aulas de Educação Física (EF) a uma turma do Secundário e outra do 2º Ciclo, o que foi muito gratificante devido ao facto de encarar duas realidades completamente distintas.

O EP foi uma experiência bastante positiva, pois apliquei as capacidades e competências adquiridas ao longo da minha formação. Foi um ano repleto de aprendizagens, sendo um dos maiores desafios, visto que tinha a possibilidade de mudar o rumo de vários alunos, proporcionando uma experiência positiva.

O propósito da elaboração do relatório visa apresentar e refletir sobre as minhas vivências, as minhas dificuldades, objetivos propostos, experiências vividas e as minhas aprendizagens ao longo do ano, como Estudante-Estagário (EE) e futuro docente na área. Assim abordo determinados temas que mais me marcaram no decorrer do EP.

O RE encontra-se organizado em cinco capítulos: 1) Enquadramento Biográfico que se divide em três áreas em que realizo uma breve apresentação sobre a minha formação académica e desportiva, as minhas expectativas sobre o estágio e ideias sobre o mesmo; 2) Enquadramento da Prática Profissional em que estruturo em três temas, a escola como instituição, o contexto escolar e o contexto da turma; 3) Realização da Prática Profissional, onde me foco em vários temas como as vivências e experiências ao longo do ano, dificuldades e aprendizagens, entre os quais falo sobre o planeamento, avaliação, observação, reflexões, instrução, modelos de ensino, reflexão sobre o programa nacional, uma abordagem entre as características das modalidades

coletivas e individuais. Também faço a abordagem ao estudo sobre as diferenças das aulas do 2ºCiclo e do Secundário; 4) Participação na Escola e Relação com a Comunidade onde são apresentadas e analisadas várias atividades no âmbito escolar e ao nível do papel do Diretor de Turma; 5)Desenvolvimento Profissional em que dou relevância à formação do professor, o professor reflexivo, o papel do professor e a supervisão da prática pedagógica.

O estágio pedagógico é o terminar de um ciclo da formação de professores e segundo Pacheco (1995, cit. Lima *et al*, 2014, p.79) “a passagem a estagiário significa uma descontinuidade tripartida da instituição da formação para a escola, de aluno para professor, da teoria para a prática, destacando-se como fortes e marcantes fatores de socialização o contexto prático em que se passa a atuar e os elementos que têm a responsabilidade de o avaliar”.

1) Enquadramento Biográfico

1) Enquadramento Biográfico

1.1) Quem sou eu?

Recordando o tempo da minha infância, onde revejo uma infância feliz reflito acerca das minhas vivências desportivas. Tive a oportunidade de encontrar pessoas maravilhosas, grupos incríveis, profissionais com mais ou menos competências, das quais aprendi e cresci, a identificar-me como um ser inserido na sociedade.

O mais importante na vida são a família e os amigos, por isso devemos valorizá-los, pois muito daquilo que somos, deve-se às nossas vivências, às influências estabelecidas pelos mesmos. Foi a partir destas que iniciei a minha primeira experiência no mundo impressionante que é o desporto, pois desde os 8 aos 12 anos comecei a praticar natação.

Nestes primeiros tempos, fiquei entusiasmado ao praticar desporto, comecei a traçar objetivos e a encarar o desporto como algo que fazia parte da minha vida. Lembro-me das sensações que me faziam sentir realizado, assim como “um peixe dentro de água”. Comecei a lutar por um objetivo, a competir com outras pessoas por melhores tempos, por medalhas, e a valorizar frases dos mais experientes tais como: “perder ou ganhar é desporto”. Contudo sempre discordei um pouco desta afirmação, pois em tudo que participava o meu objetivo era ganhar, a palavra perder não entrava no meu vocabulário. Com estas experiências salientei uma das minhas qualidades: a persistência.

No entanto, com o afastamento dos meus colegas mais próximos da natação, já não era a mesma coisa. O desejo de fazer aquilo que realmente me satisfazia - jogar futebol no clube da minha cidade (Futebol Clube de Famalicão) passou a prioridade. Muitas vezes recordo, momentos extraordinários do tempo que passei a jogar futebol nos intervalos das aulas, os “sermões” que levei dos meus pais por causa do futebol, por chegar a casa todo molhado ou com a roupa toda suja e rasgada.

A influência destes anos maravilhosos, acompanhado com pessoas extraordinárias, o sabor de vitória ficou ainda mais vincado. Tive a oportunidade de ter mais alegrias do que tristezas, por isso o desporto, começou assim a desenhar contornos para além de ser um simples jogador.

Assim a partir deste “clique”, tracei uma linha orientadora para a minha vida académica candidatei-me ao curso de Ciências do Desporto. Com esforço e dedicação esta etapa tornou-se mais uma vitória.

Lembro-me que no Secundário tive muitas dúvidas sobre o curso que queria seguir, realizando vários testes com os psicólogos da escola. Mas, no final do ano (12ºano), ganhei mais responsabilidade e maturidade. Entrei na Associação Desportiva de Oliveirense para a equipa sénior, o que fez com que eu começasse a acreditar que se tivesse objetivos concretos e com trabalho e dedicação poderia atingi-los. “ A motivação facilita o sucesso. Por sua vez, a conquista do sucesso reforça a motivação”. (Estanqueiro, 2011, p.11) O futuro tinha-se revelado e a minha vocação também. Comecei a encará-lo como um profissional do desporto e, assim, o desejo de ingressar no Ensino Superior foi mais evidente. Concluiu que foi através do desporto que descobri a minha vocação.

Já na Universidade, conheci colegas com muitas competências e experiências diversas. Foi nesses anos que conheci pessoas com várias perspetivas sobre o futebol abrindo-me novos horizontes, podendo aplicar na prática como treinador.

A pesquisa e a leitura de livros e artigos sobre o treino e a periodização tática foram essenciais, já que em conversas e nas aulas de futebol, os docentes ligados à área levaram-me a ser uma pessoa dinâmica, construída e investigativa.

Depois veio o estágio no clube onde passei muitos anos a jogar futebol, no Futebol Clube de Famalicão. Já tinha tido uma experiência como treinador na Geração Benfica de Famalicão, mas com um projeto que não me motivou, pois só havia competição quase de mês a mês, e o facto de andar a treinar sem competir não me realizou. Por isso, surgiu um novo convite e um novo desafio no F. C. Famalicão, do qual aceitei logo.

Foi nesta instituição que me senti bem, onde toda a gente me recebeu de forma acolhedora, ficando lá a trabalhar há 4 anos. O facto de ter regressado às minhas origens, deveu-se ao espírito de equipa que os treinadores criaram, ajudando sempre os outros quando necessário, discutindo

sempre as melhores soluções para as várias equipas. Esta é uma excelente forma de evoluir como pessoa e como treinador.

Olhando para trás, orgulho-me do percurso que percorri, uma vez que vi as equipas evoluírem como pretendia. Anda mais me orgulho de ver esses mesmo atletas a jogarem em clubes teoricamente “superiores”, o sentimento é de dever cumprido.

É fantástico quando sentimos que o trabalho alcançado durante a semana é depois transmitido para o jogo, ao fim de semana, tal como nas turmas ao alcançar os pequenos desafios dia após dia. Felizmente na maior parte do meu percurso, construí equipas muito fortes em todos os aspetos - táticos, técnicos, físicos e psicológicos, o que levou à conquista de alguns troféus e a sentir-me bem em ensinar os mais pequenos. Espero converter esta mesma estratégia com os meus alunos. Por isso, tudo isto pesou na minha escolha em frequentar o Mestrado em Ensino na FADEUP, esperando melhorar em alguns aspetos e superar algumas limitações que ainda hoje tenho.

1.2) Expetativas sobre o Estágio Profissional

Neste envolvimento, espero destacar as relações interpessoais, quer seja entre os colegas, entre professor-aluno, como com os profissionais que me vão acompanhar. É precisamente pelo aspeto relacional que foco a minha primeira ideia acerca das minhas expetativas em relação ao EP. Como em todos os grupos de trabalho, aquilo que sempre desejamos é que haja uma boa relação entre todos os membros do grupo e que a partilha de ideias e de experiências sejam habituais. Para o meu EP desejo em primeiro lugar, manter uma relação de respeito para com todos os intervenientes, e criar condições para que tudo corra da melhor forma, sentindo que irei ter um papel determinante no desenrolar nesta nova etapa.

Nervosismo, ansiedade, dúvida são os principais sinais que me ocupam o pensamento nos momentos que antecedem o início da minha atividade enquanto EE, visto que passo de uma realidade de aluno para uma realidade de docente, interveniente no processo ensino-aprendizagem.

Em relação ao professor cooperante (PC), espero conseguir absorver o máximo de conhecimento possível, uma vez que é através dele que vamos ter um maior suporte ao longo do ano, servindo-nos como uma linha orientadora para que possamos colocar em prática tudo o que aprendemos ao longo dos anos. Espero aprender muito com ele, uma vez que este já tem uma vasta experiência no ensino, assim como um papel importante para suprimir as minhas principais dificuldades. Visto que no futuro não quero cometer os mesmos erros e melhorar a cada dia. No meu ponto de vista, o PC será o grande pilar de todo o núcleo de estágio do Agrupamento de Escola de Ermesinde.

Por outro lado, também anseio aprender muito com as trocas de saberes e de experiências dos restantes professores de EF. Observar e tirar ilações da forma como cada professor cria as suas dinâmicas e estrutura das suas aulas.

Relativamente ao núcleo de estágio, como ainda desconheço, prospero que trabalhemos em conjunto e em equipa visando o trabalho de grupo.

Em relação aos alunos, o início do ano letivo é sempre uma incógnita, pois não sabemos os alunos que vamos encontrar, quais as suas perspetivas e as suas motivações. Entendo que nós, EE's, devemos atingir estes aspetos, conduzindo o processo para que os alunos possam melhorar ainda mais ao nível da aprendizagem motora, cognitiva e social. Pretendo criar nas minhas aulas condições e estratégias de trabalho que permitam que os alunos estejam à vontade para se tornarem membros ativos no processo aprendizagem. Quero que se sintam à vontade para contarem comigo na dissipação das dúvidas relacionadas com a disciplina ou mesmo com problemas sociais/ emocionais.

Relativamente à professora orientadora (PO), espero que nos guie, oriente e controle todo o trabalho realizado durante o estágio, ajudando a identificar aspetos negativos no processo, para no futuro próximo poder melhorar, pois só desta forma nos tornamos melhores profissionais da área.

Desejo que o ano letivo seja um ano positivo para o meu crescimento como profissional, dadas as limitações que pretendo suprimir através das reflexões realizadas ao longo do estágio. Como já tenho alguma experiência a lidar com grupos, ainda não tive a oportunidade de ensinar jovens com uma

idade tão superior, perspectivando-se uma oportunidade única e bastante enriquecedora. Visto que me deixa bastante curioso é pelo facto de lecionar aulas a uma turma do 2ºCiclo e outra do Secundário, sendo duas realidades completamente distintas. No 2º Ciclo os alunos vêm duma realidade diferente, sendo muito mais infantis, o que me levará a incutir regras. No entanto já na turma do Secundário o cumprimento das regras foi mais facilitado, assim sendo penso que no Secundário é um aperfeiçoamento das modalidades já abordadas em anos anteriores.

Solicito melhorar alguns aspetos em que não me sinto com tanta aptidão, como o caso da gestão de aula em determinadas modalidades. Outro aspeto que entendo como uma entrave é conseguir motivar a maioria dos meus alunos, tentando sensibilizando-os para a importância da EF nas suas vidas.

Como tenho consciência das minhas fraquezas, também tenho dos pontos fortes e por isso pretendo usá-los nas aulas e tentar melhorá-los. Relativamente à minha postura, pretendo focar-me na aprendizagem dos alunos. Estas características são muito importantes para que os alunos se identifiquem com as ideias e os fundamentos do professor, visto que somos um exemplo a seguir pelos mesmos. Serei o mais profissional possível para que os alunos se identifiquem comigo, para existir um clima de cordialidade e aprendizagem adequado.

Acredito que irei ganhar mais competências em certas modalidades em que sinto mais dificuldades, principalmente as modalidades individuais que não tenho tanto conhecimento. Quanto às modalidades coletivas sinto-me mais à vontade para lecionar, já que tenho alguma experiência na modalidade de futebol. Esta vertente facilita alguma transferência para outras modalidades coletivas.

Resumidamente, pretendo estar à altura das expectativas depositadas em mim, desde alunos, ao professor cooperante, à orientadora e por último à FADEUP. Espero assim, que todos os intervenientes se sintam satisfeitos com o trabalho que irei realizar.

“A competência profissional assenta no desenvolvimento de competências pedagógicas, didáticas e científicas, associadas a um

desempenho profissional crítico e reflexivo que se apoia igualmente numa ética profissional em que se destaca a capacidade para o trabalho em equipa, o sentido de responsabilidade, a assiduidade, a pontualidade, a apresentação e a conduta adequadas na Escola” (Matos,Z.2008, p.2).

1.3) Ideias sobre o Estágio Profissional

O EP foi visto como um momento único de aprendizagem, pois foi o meu primeiro momento como docente de EF, onde tive a oportunidade de aplicar todos os conhecimentos adquiridos ao longo de todos estes anos, perante uma situação real durante um ano letivo. “O Estágio Profissional entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar” (Matos, Z. 2008, p.3).

Foi um ano completamente novo, onde nos confrontamos com uma nova realidade, pude usar as ferramentas adquiridas ao longo de vários anos de ensino, ultrapassando vários problemas que nunca considerei que iam ser colocados. A lecionação de aulas foi isso mesmo, saber interagir com várias personalidades, inseridas em determinado contexto e que tive de compreender a origem e expetativas de cada aluno para proporcionarmos um ótimo ambiente de aprendizagem a todos os nossos alunos. Segundo Souza (2007), citado por Sérgio (2014, p.17) a prática pedagógica “é uma ação coletiva específica dentro do fenómeno social mais amplo, que é a educação, pois é uma ação organizada com finalidades e objetivos explícitos a serem trabalhados em conjunto pela instituição”.

Este é, sem dúvida, o meu primeiro grande momento, em que nos relacionei as ações, e me adaptei ao contexto da prática. Não existem soluções únicas para resolver certos problemas, mas sim vários caminhos a percorrer para atingir a melhor solução.

Tratou-se de uma experiência única, uma vez que toda a minha vida estive a desempenhar o papel de aluno. A única situação idêntica que desempenho é a de treinador há 4 anos. Este papel foi muito importante, visto que me tornei noutra pessoa. Uma vez que já tenho noção de como liderar e

gerir um grupo de trabalho, não encarei o EP como algo novo, mas uma continuidade à minha formação. Neste caso o difícil é a transição de aluno para professor, tal como foi difícil a passagem de jogador para treinador.

Nos dias que correm, e tendo como principal referência o estado atual do nosso país, é complicado pensar num futuro risonho e onde possamos desempenhar as funções para que estamos habilitados ao fim destes 5 anos no ensino superior. Contudo, irei recorrer às minhas próprias motivações para superar os desafios encontrados ao longo do ano letivo. Sempre ouvi dizer quem corre por gosto não cansa, e é mesmo isso que eu penso. É muito encorajador ver a evolução dos nossos alunos, criando estratégias que se adequem e incentivem à prática de atividade física por parte dos alunos. Isso é o meu foco.

“O EP visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão”

Matos, Z. (2013, p.3).

De um modo geral, espero aprender muito ao longo de todo este ano, desde questões relacionadas com operacionalização das aulas, ao relacionamento com os alunos, com os professores e com a comunidade, promovendo sempre o meu crescimento enquanto futuro docente de EF.

“O projeto de formação tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação” (Mato, Z. 2008,p.3).

O conhecimento não é um dado adquirido, o que hoje pode ser uma verdade, passado uns anos pode se tornar ultrapassado, só sendo reflexivo e investigador é que posso ter vontade e curiosidade na busca de novas estratégias, métodos e metodologias para pôr em prática nas respetivas turmas. Outra forma bastante útil na aquisição do conhecimento são as

relações interpessoais que mantemos com os nossos alunos, com pessoas com alguma experiência na área da EF e conversas com os nossos amigos.

Um dos problemas que sento dificuldades em gerir é na falta de objetivos e ambição dos jovens de hoje em dia. Sei que a EF está a ser desvalorizada, ao ponto de já não contar para a média do Secundário e para o ingresso ao Ensino Superior. Tenho o dobro da responsabilidade para desenvolver estratégias no sentido de manter os jovens motivados e promover o gosto pela prática de Atividade Física.

2) Enquadramento da Prática Profissional

2) Enquadramento da Prática Profissional

2.1) A Escola como Instituição

Relativamente à escola, encaro-a como uma instituição que promove e apela à aprendizagem dos alunos, a experiências e vivências únicas e que determinam, em grande medida, o futuro dos seus alunos. A instituição escola envolve determinados agentes intervenientes (professores, funcionários, associações de pais e alunos), onde o intuito principal é maximizar o rendimento dos seus estudantes, proporcionando uma sociedade futura com maior competência.

“A escola é um espaço em que os professores se sentem no seu “habitat” ecológico/profissional”, permitindo-lhes assumirem-se como sujeitos reflexivos, críticos e participativos; é um espaço de intimidade e de privacidade, logo potenciador da verdadeira profissionalidade” (Ruivo, 1997 cit. Cunha, 2007, p. 98).

Esta é um espaço que intervém na formação integral dos jovens, desempenhando um papel importante na transmissão de valores, crenças e normas a um nível pedagógico e didático. Assim a escola pretende criar alunos autocríticos, capazes de pensar por si mesmo, tendo uma boa capacidade reflexiva perante a sociedade.

A escola é um meio que serve para os alunos interagirem uns com os outros, é a primeira impressão que os estudantes têm da sociedade, sendo inseridos na mesma. É vista como um espaço onde existe interação entre alunos e professores e a sua relação com o meio envolvente serão fundamentais para um melhor funcionamento da escola. Por conseguinte cada escola tem a sua própria identidade e estrutura-se perante a sociedade, caso contrário, regia-se por um regime um pouco fechado, onde não se dava importância às experiências e vivências dos alunos, uma vez que neste Ciclo, quer os alunos, quer os professores estão num processo de constante aprendizagem. O contexto social que rodeia a escola é um ponto de partida para conhecermos o meio que está envolvido, pois a escola é fruto do ambiente envolvente, criando uma identidade específica do meio.

A escola desempenha um papel importante para a educação dos estudantes, uma vez que a maior parte passa mais tempo na escola do que com os seus pais, por isso influencia e muito os caminhos que cada estudante seguirá. A escola deve ser encarada como sendo um linha orientadora para os alunos, desempenhando um papel essencial no futuro de cada um, é a partir da escola que se começa a definir o que idealizamos do que queremos fazer.

Segundo Cardoso (2013, p.343), “a educação será mais complexa, o que irá incorporando dimensões que antes eram menos integradas, ou visíveis, como as competências intelectuais, emocionais e éticas”. Cada vez mais a escola é um meio mais complexo de ensino, não sendo apenas transmitido os conteúdos lecionados, mas também devem ser transmitidos uma série de condutas, regras e valores, com intuito de inserir os alunos na sociedade.

2.2) Contexto Escolar

A Escola Secundária de Ermesinde situa-se na freguesia de Ermesinde, concelho de Valongo, tendo vários clubes desportivos em diversas áreas (futebol, hipismo, hóquei em patins, ciclismo, columbofilia, atletismo, automobilismo, ténis e ténis de mesa). A modalidade de maior relevo neste concelho é o hóquei em patins (Associação Desportiva de Valongo), tendo sido campeão nacional na referida modalidade. É um concelho que está ligado ao desporto, sendo bastante eclético.

Trata-se de um agrupamento público com funcionamento diurno desde o pré-escolar ao ensino Secundário e regime Noturno para cursos EFA. Sendo dividido em Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais) e Cursos Profissionais (Técnico de Design Gráfico, Eletrotecnia, Mecatrónica, Receção, Energias Renováveis, Informática de Gestão, Secretariado, Auxiliar Protésico, Comercio e Vitrinismo).

A escola é constituída por cinco blocos independentes. O bloco situado junto à entrada da escola é designado por administrativo, pois é constituído pela secretaria, refeitório, polivalente, bar, papelaria, sala da direção e PBX. Os blocos A, B e C são essencialmente destinados para lecionar aulas normais,

enquanto o bloco D inclui apenas oficinas. Para as aulas de EF os professores dispõem de um pavilhão ginnodesportivo e um campo de jogos.

Em relação ao corpo docente é constituído por cerca de 200 professores, existindo 1 docente ligado ao Ensino Especial que presta apoio a alunos com necessidades educativas especiais e 2 docentes com especialização em biblioteca e documentação que dirigem a Biblioteca/ Centro de recursos.

Relativamente ao corpo não docente é constituído por uma chefe de serviços e 18 assistentes administrativos, a maioria pertencente ao quadro da escola. O pessoal auxiliar de ação educativa é constituído por uma encarregada e 37 auxiliares. Existem também 2 guardas-noturnos, 2 técnicas de laboratório e uma psicóloga.

A escola engloba dois espaços para lecionação da modalidade de EF na escola, o espaço exterior que apresenta 2 balizas, 4 tabelas de basquetebol, uma pista de atletismo e uma caixa areia. O outro espaço disponível é o pavilhão, que está distribuído por 3 espaços, em que cada espaço tem tabelas de basquetebol e várias linhas para a prática de diversas modalidades, o pavilhão em comprimento contém duas balizas.

O espaço que temos para a lecionação das nossas aulas é definido por um planeamento de ocupação dos diversos espaços sob formato de *roulement* para que essa mesma distribuição seja equitativa para todas as turmas. Podem ocorrer alterações se existir concordância entre professores para a permuta de espaços.

Relativamente aos materiais disponíveis da escola para a lecionação da EF, eles podem não estar no melhor estado, mas existe uma grande variedade de materiais para cada modalidade e em boa proporção.

2.3) Caraterização da Turma

A turma do 11ºano é constituída por 22 discentes, sendo que 12 são do sexo feminino e 10 são do sexo masculino (figura 1), as idades variam dos 15 aos 17 anos (figura 2). A aluna número 8 já não pertence à turma.

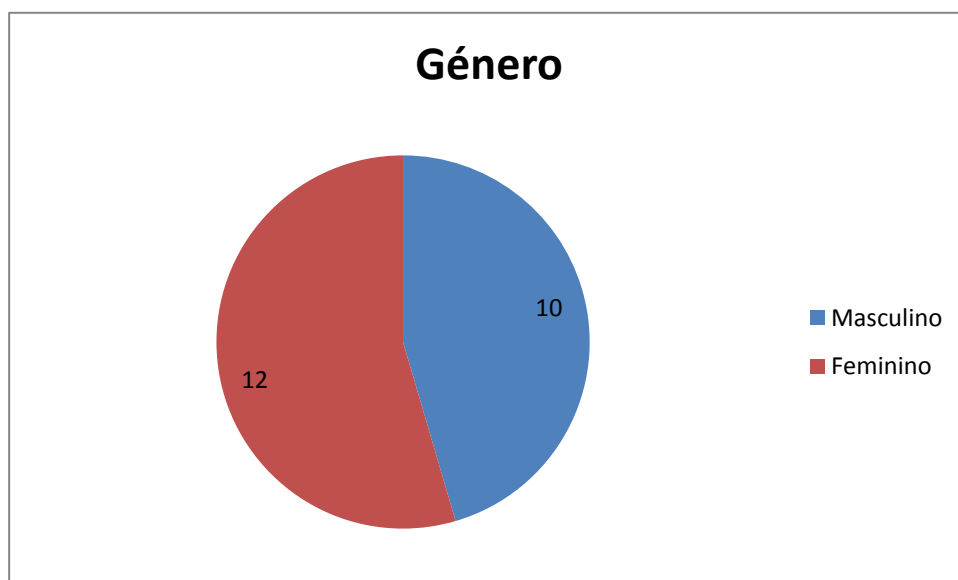


Figura 1 – Frequência relativa aos sexos

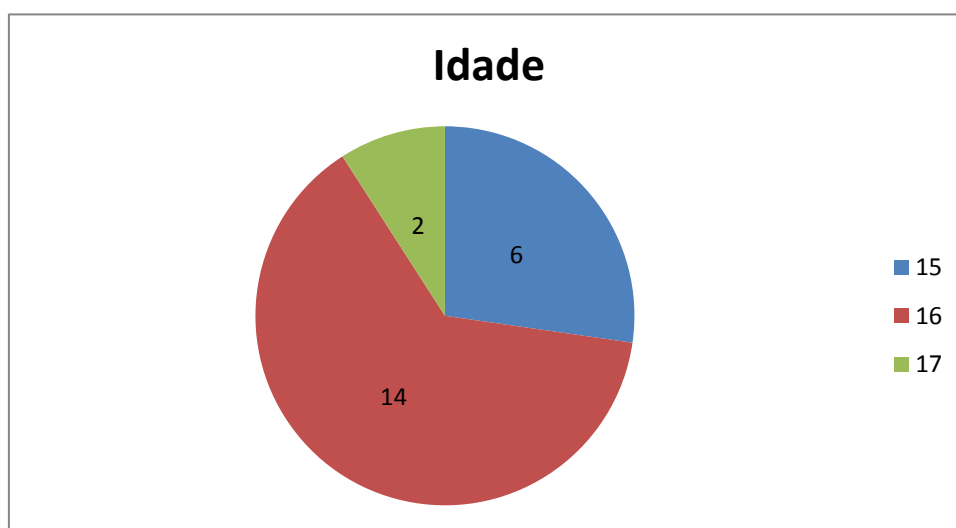


Figura 2 – Número de alunos com 15, 16 e 17 anos de idade

No primeiro dia de aulas realizei uma breve apresentação para falar sobre alguns aspetos importantes sobre a disciplina e como funcionaria a disciplina de Educação Física, de seguida entreguei uma ficha de caracterização individual para os alunos preencherem com o intuito de conhecer, identificar e caracterizar cada aluno.

No que se refere à naturalidade, a maior parte da turma está inserida nas freguesias de Ermesinde e Valongo (figura 3).

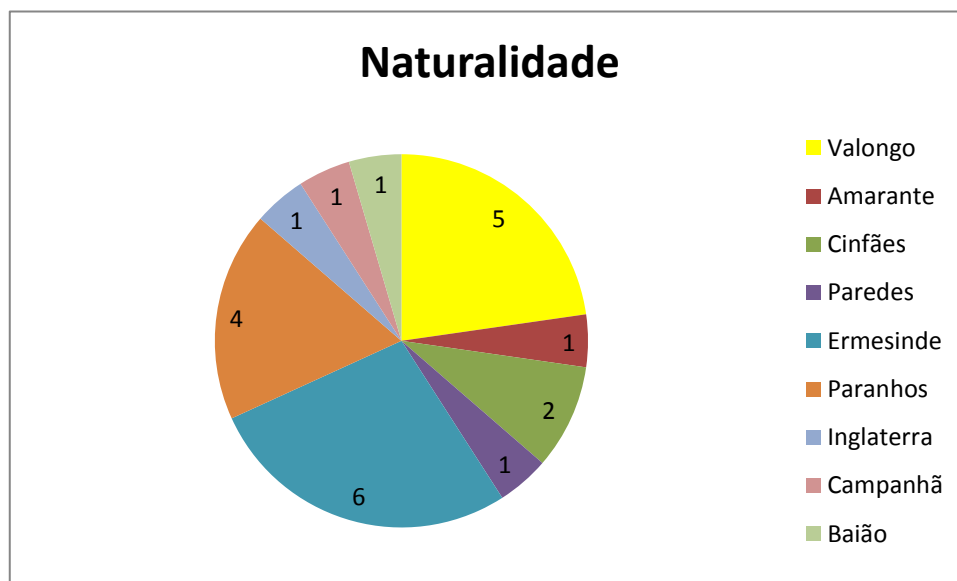


Figura 3 – Naturalidade dos alunos

Em relação às modalidades preferidas os alunos responderam futebol e voleibol, como as modalidades favoritas, mas existiram também respostas inesperadas como o rugby e o M.M.A (figura 4).

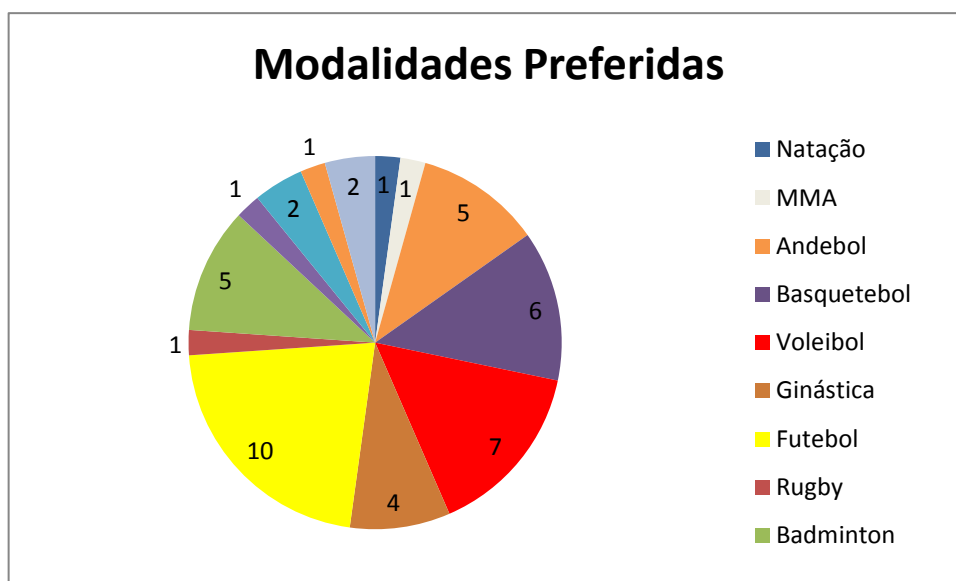


Figura 4 – Modalidades preferidas dos alunos

Em relação aos alunos que praticam desporto federado, metade deles praticam e a outra metade não pratica qualquer tipo de desporto federado (figura 5). O desporto federado mais praticado é o futebol (figura 6).

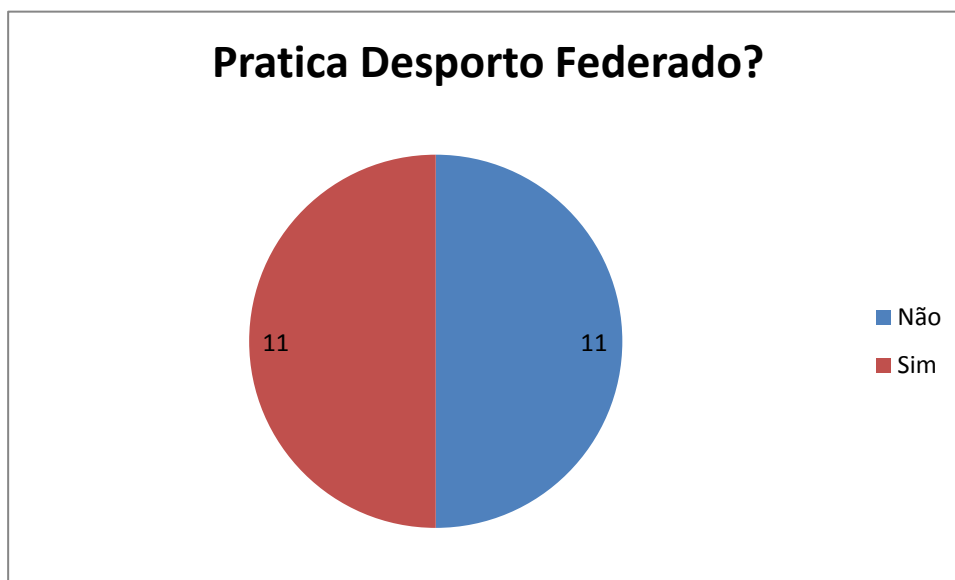


Figura 5 – Frequência de prática desportiva



Figura 6 – Prática federada por modalidades

3) Realização da Prática Profissional

3) Realização da Prática Profissional

3.1) Planeamento de Ensino

“ [...] Uma boa planificação educativa caracteriza-se por objectivos de ensino cuidadosamente especificados [...], acções e estratégias de ensino concebidos para promoverem objectivos prescritos e medições cuidadas dos resultados, particularmente do rendimento escolar dos alunos” (Arends, 2008, p.44).

“As estratégias de ensino são a base na qual se move a competência docente e uma das chaves da aprendizagem dos alunos. [...] Uma estratégia de ensino consiste no modo particular de integrar e articular o conteúdo, processo e relações sociais na aula, que configuram um modelo de ensino” (Simão, 2002, p. 213).

Para a planificação o “professor necessita de saber quais são os conhecimentos, competências e atitudes dos seus alunos. Precisa igualmente de conhecer os princípios gerais relativamente ao modo como os alunos aprendem” (Ponte, 2006, p.18).

3.1.1) Perspetiva do Programa de Educação Física

Existem muitos aspetos relevantes no programa de EF que podem ser remodelados, um desses aspetos é o facto de a EF não contar para a avaliação final dos alunos, o que se reflete na lecionação das mesmas, uma vez que temos de utilizar estratégias para conseguir motivar os alunos para se manterem empenhados e focados nas aulas, para isso temos de encontrar exercícios competitivos e dinamizadores para a prática da atividade física. Mesmo quando apenas temos à nossa disposição 150 minutos semanais, não é muito para consolidar qualquer modalidade, mas já é o suficiente para a compreensão de determinados conteúdos para cada unidade didática.

Uma das situações que também me suscitou algum ponto de interesse foi o facto de lecionar aulas de EF ao final da tarde, visto que os alunos de uma certa forma, já se encontravam cansados psicologicamente, devido ao facto de se encontrarem fechados em salas de aulas. Este facto leva a que o desempenho dos mesmos não seja o mais adequado. Na minha opinião penso

que as aulas de EF deveriam ser realizadas no horário da manhã para evitar baixos níveis na sua *performance*.

Um dos temas também que me suscitou alguma curiosidade foi o de existirem permutas entre as turmas, cada professor lecionava uma determinada modalidade e ajustava-se os alunos conforme o seu interesse, distribuindo os grupos por nível, penso que este sistema seria muito vantajoso para as aulas de EF, não tinha pensado nisso ao longo do ano letivo, mas se num futuro exercer, pretendo utilizar este método para ver se os resultados são positivos.

3.1.2) Condicionalismos do Roulement

O *roulement* das instalações desportivas da escola é um documento definido no início do ano letivo, que distribui as turmas a lecionar em simultâneo pelos espaços destinados às aulas de EF (anexo I), sendo estruturado para que exista uma equitatividade entre as aulas no exterior e aulas no interior em cada turma. A partir do *roulement* podemos elaborar o nosso planeamento anual e aparecem dois conceitos que devemos analisar no planeamento das nossas aulas, como é o caso da aprendizagem concentrada e aprendizagem distribuída.

A aprendizagem distribuída tem vantagens e desvantagens, por exemplo na aprendizagem concentrada, existe uma assimilação muito maior no conhecimento e na aprendizagem, visto que os conteúdos estão sempre a ser exercitados e existem determinadas rotinas visíveis na maioria das aulas, mas também pude observar que para isto acontecer os professores têm que ter um leque enorme de exercícios em que mantém os alunos devidamente motivados, pois os alunos precisam de serem estimulados, quando diversificamos os estímulos, assim os alunos têm mais soluções para responder às adversidades impostas nas aulas.

A aprendizagem concentrada muitas vezes torna-se difícil a sua aplicabilidade nas escolas, uma vez que determinadas modalidades só podem ser lecionadas no exterior ou só no interior, por isso temos de ajustar o nosso planeamento para uma aprendizagem distribuída, sujeita ao espaço disponível, às modalidades lecionadas em determinado período e também as condições climáticas.

3.1.3) Os diferentes níveis de planeamento

Ao longo do estágio realizei três níveis de planeamento: o plano anual, a elaboração de unidades didáticas e a construção de planos de aula.

3.1.3.1) Plano Anual

O Plano Anual é um suporte extremamente útil na gestão e planificação das aulas. A partir deste podemos organizar as nossas aulas, o conteúdo a lecionar, sendo muitas vezes sujeito a alterações devido a certos imprevistos que foram decorrendo ao longo do ano letivo.

O Planeamento Anual foi um dos primeiros documentos a ser elaborado, sendo um documento extremamente útil para a planificação das aulas. Este documento foi devidamente ponderado (anexo II). Foi um pouco complicado estabelecer uma lógica final, uma vez que tive o cuidado de conciliar o espaço disponível com a respetiva modalidade em questão.

Um dos principais condicionamentos na elaboração de um planeamento anual é o *roulement*, sendo devidamente estruturado no início do ano letivo, depois temos de obedecer à organização do mesmo, embora de certa forma flexível, pela possibilidade de permuta entre professores, estes devem “promover o desenvolvimento do rendimento escolar dos alunos e a qualidade das aprendizagens, de acordo com os respetivos programas curriculares e atendendo à diversidade dos seus conhecimentos e aptidões” (Basílio & Nogal, 2007, p.37). Outra das condicionantes que podem influenciar o cumprimento do planeamento anual é as condições climatéricas, uma vez que pode influenciar toda a planificação.

No que se refere à gestão do tempo de lecionação de cada modalidade, dei primazia às modalidades coletivas em detrimento das modalidades individuais, um dos motivos que me levou a esta decisão foi o facto de pensar que numa turma do 11º ano devemos ir ao encontro das motivações dos alunos, pretendi dar seguimento a modalidades que já foram lecionadas em anos anteriores para existir uma progressão de ensino eficaz. Os alunos realizaram um inquérito na aula de apresentação, com o objetivo de ficar a conhecer um pouco os alunos e para saber as expetativas que cada aluno tinha relativamente às matérias a lecionar ao longo do ano letivo.

Os inquéritos estavam organizados por vários temas, entre os mais relevantes: a caracterização escolar, a ocupação dos tempos livres, informações relativas à disciplina de EF e o conhecimento sobre os conteúdos programáticos da disciplina de EF. Os resultados mais relevantes que pude analisar referiam-se às modalidades preferidas, aos desportos que os alunos praticam e aos conteúdos abordados em anos transatos. As modalidades preferidas são o futebol e o voleibol, relativamente aos desportos federados praticados a maioria pratica futebol e basquetebol. Os conteúdos abordados em anos transatos foram o andebol, ginástica, basquetebol, futebol e badminton, sendo que pretendi dar continuidade à lecionação destes conteúdos.

“As estratégias que os professores utilizam para motivar o aluno individual e o trabalho que fazem para ajudar a turma a desenvolver-se enquanto grupo são os ingredientes para a construção de ambientes de aprendizagem produtivos” (Arends, 2008, p.122).

Uma das alterações que fiz no planeamento anual foi o de reduzir o número de aulas de futebol, visto que alguns alunos estagnaram na sua evolução e começaram a ficar desmotivados para a modalidade de futebol. A certa altura senti necessidade de mudar para que os alunos se empenhassem mais, assim optei por lecionar a modalidade de basquetebol, acabei por adotar uma boa estratégia, para que mantivesse os alunos motivados para a prática da disciplina de EF, uma vez que é uma modalidade do agrado da maior parte dos alunos, tendo outro tipo de bases e conhecimento sobre o jogo.

“O nível de interesse que os alunos têm por uma tarefa de aprendizagem em particular está certamente associado com a sua motivação para o sucesso” (Arends, 2008, p.126).

Outro dos aspetos que tive em conta foi o espaço disponível, pelo que quando tinha dois terços do campo ou o campo inteiro, dei primazia às modalidades coletivas, quando tinha apenas um terço do pavilhão optava preferencialmente por lecionar uma modalidade individual. O professor deve “colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a

criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações [...]” (Basílio & Nogal, 2007, p.35).

3.1.3.2) Construção de uma Unidade Didática

Na elaboração das Unidades Didáticas tive em consideração o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) apresentado por Vickers (1990). Este modelo foi extremamente útil para estruturar e organizar a matéria de ensino segundo diversos módulos que estão interligados entre si (anexo III). Este está concebido numa organização de oito módulos distintos: estrutura do conhecimento, análise das condições, análise dos alunos, determinação da extensão de sequência dos conteúdos, definição dos objetivos, configuração da avaliação, definição das progressões de ensino e a aplicação propriamente dita. Subjacente aos módulos, existem três fases, a fase da análise (constituída pelos 3 primeiros módulos), a das decisões (do quarto ao sétimo módulo) e da aplicação (último módulo). A partir daqui foi possível organizar um documento, que continha toda a informação necessária para o conhecimento da matéria a lecionar, sendo de extrema importância para a organização e planificação das aulas de EF.

A construção do MEC de forma simplificada ajudou imenso na consulta do mesmo e a permitir separar a informação que realmente era necessária, pois vi trabalhos anteriores muito extensos, o que dificultava, e muito, a análise do documento para a planificação das nossas aulas e unidades didáticas, por isso foi importante conseguir compactar e dar ênfase a informação relevante.

As unidades didáticas, tal como o planeamento anual são dois documentos que estão constantemente a sofrer alterações devido a certos fatores, como as condições climatéricas, o espaço existente e a progressão de ensino evidenciada pelos alunos. Este processo não pode ser encarado como uma realidade imutável, devido à evolução dos alunos, “A conceção isolada das aulas não deixa de somar os seus efeitos, nem alcançar um resultado satisfatório global do ensino” (Bento, 1987, p.56). Para isso devemos ter em consideração os conteúdos programáticos e os objetivos lecionados ao longo do ano letivo para que o processo ensino-aprendizagem seja ajustado à realidade da turma.

As unidades didáticas servem como um guião para nos orientar para a planificação das aulas consoante os conteúdos programáticos, mas, como referi anteriormente não é um documento estanque, uma vez que depende muito da evolução dos alunos e é difícil prever o progresso dos nossos alunos ao longo de tantas aulas. O que observei foi que alguns alunos assimilaram os conteúdos previstos, no entanto outros sentiram dificuldades.

A construção das unidades didáticas é bastante útil, pois serve-nos de guia para saber que conteúdos vamos lecionar em cada aula, mas foi uma tarefa muito complicada, devido a certas incógnitas, como por exemplo, a distribuição dos conteúdos pelas aulas previstas, quando realizar a avaliação sumativa, a sua construção suscitou-me muitas dúvidas. Assim as minhas decisões decorreram do modelo de Vickers, em que as decisões regem-se a partir da definição dos conteúdos que devemos ensinar.

A falta de tempo para lecionar todas as modalidades selecionadas tornou-se difícil de gerir, sendo que poderia focar apenas num leque mais reduzido. A opção foi por não ir tão ao pormenor em cada modalidade a lecionar, centrando mais na generalidade, para que os alunos tenham bases em cada uma delas, sensibilizando-os para a prática da atividade física e desportiva.

Antes da construção das unidades didáticas, comecei sempre com uma avaliação diagnóstica, com vista a conhecer o nível de desempenho dos alunos. Só a partir da recolha de informação é que tirava as minhas ilações sobre a construção da unidade didática.

3.1.3.3) Plano de Aula

O plano de aula representa o último nível do planeamento do processo de ensino-aprendizagem (anexo IV). Inicialmente a construção do plano de aula trouxe-me alguns problemas, pois em determinadas aulas não sabia muito bem separar os objetivos comportamentais das situações de aprendizagem, mesmo após várias conversas com o PC e com a PO. Optei por estruturar o plano de aula com outra organização, simplificando ao máximo os termos estabelecidos para facilitar a minha ação durante a aula, visto que é um documento auxiliar durante a aula.

A organização do plano de aula que adotei correspondeu a uma organização tradicional, dividindo a aula em 3 partes: Parte Inicial, Parte Fundamental e Parte Final.

Na Parte Inicial realizava uma ativação cardiovascular, muscular e articular com exercícios específicos para a parte fundamental. Na Parte Fundamental destinava-se a uma série de exercícios em que constavam ações técnicas ou táticas referentes a uma certa modalidade. Na Parte Final fazia uma ligeira retrospeção do que foi a aula e aspetos a melhorar em aulas posteriores.

Inicialmente restringia muito as decisões durante a aula ao que estava previsto no plano, mas com o passar do tempo e com as reflexões sobre as aulas, isso já não se verificou e ajustava os exercícios consoante o desempenho dos alunos

Uma das maiores dificuldades que senti principalmente na estruturação do plano de aula foi definir os objetivos da aula, principalmente devido à heterogeneidade da turma em si, assim alguns objetivos estavam demasiado fáceis para alguns alunos e demasiado difíceis para outros e tinha dificuldade em conseguir arranjar um equilíbrio para isso.

Quando se fala em planificar, não se pode deixar de lado a diferenciação do processo ensino-aprendizagem, ou seja, é sempre importante reconhecer o potencial do aluno, a turma não sendo constituída por alunos iguais, obriga a que seja necessário preparar as aulas em função das necessidades de cada um, utilizando assim se for necessário uma pedagogia e didática diferenciada. A planificação serve assim de guia para o professor, sendo um instrumento flexível de orientação, possível de ser alterado, conforme as dificuldades encontradas.

O plano de aula foi uma ferramenta extremamente útil para apoiar as minhas intervenções durante as aulas. Inicialmente andava sempre com o plano de aula para me guiar, mas à medida que fui ganhando experiência e prática, comecei a não ter esses problemas, chegando mesmo a intervir e a dar *feedbacks* em que certas componentes críticas não estavam presentes no plano de aula, não ficando tão dependente desta ferramenta na aula. Assim o

docente, ao pensar numa atividade ou num conjunto delas, preciso de responder a algumas perguntas, tais como: “Porquê?”, “Como” e “Quando?”. Na minha opinião penso que é um ponto positivo, pois mostra que adquiri o conhecimento necessário na área, sentindo-me mais confiante com as modalidades lecionadas.

Um dos pontos que mais dúvidas me suscitou na construção do plano de aula foi na escolha de exercícios adequados, para que estes tivessem uma progressão de ensino lógica, pois os exercícios têm sempre pontos positivos e outros pontos negativos. Receava sempre que o exercício planeado poderia na prática, não resultar numa boa dinâmica, o que exigia pensar numa solução alternativa. Inicialmente senti algumas dificuldades em decidir alterações durante o momento de realização da aula, não respeitando o que estava no plano de aula. O medo de falhar deixou de existir e cada vez mais decidia por adaptações sempre que entendia que determinado exercício não estava a resultar, que não estava a ir ao encontro do que se pretendia. Só com esta atitude e refletindo acerca destas decisões, no momento da aula, podemos crescer como profissionais. Assim, segundo Arends (2008, p.54) ” [...] as planificações para um dia específico são influenciadas pelo que aconteceu anteriormente e, por seu turno, influenciarão as planificações para os dias e semanas que se seguem”.

As planificações são efetuadas de acordo com certos parâmetros: reflexões das aulas, através da elaboração das UD e das discussões com o núcleo de estágio, em que foi possível perceber se as planificações estavam a ser as mais adequadas. Não adianta planificar as aulas com muita antecendência, visto que só com as reflexões das aulas é que sentimos se os alunos estão a corresponder às exigências propostas e se estão a progredir de acordo com as metas estabelecidas. Outro dos aspetos importantes que influenciou as planificações foi a realização das reuniões entre o núcleo de estágio, em que deu para perceber os aspetos que poderia aplicar nas aulas para melhorar a *performance* dos alunos e quais as estratégias que melhor se adequavam à turma.

3.2) Modelos de Ensino

“Os princípios enunciados sobre a eficácia de ensino podem e devem ser interpretados no quadro de modelos de instrução que forneçam uma estrutura global e coerente para o ensino e treino do desporto” (Graça & Mesquita, 2011, p.45).

Os primeiros dias como estagiário não foram nada fáceis, visto que não tinha qualquer experiência ao nível do ensino na escola. O meu primeiro receio ao longo do EP foi saber o modelo a adotar e qual a minha postura relativamente à realidade da turma. Uma das vantagens, que nós estagiários temos relativamente ao ano passado é a possibilidade de encarar duas realidades completamente distintas, o facto de lecionarmos e acompanharmos turmas do 2º Ciclo e do Ensino Secundário, permite-nos perceber a diferença entre estas duas realidades. No início não tinha noção desta diferença, mas influenciou muito a planificação e a forma como pensei as aulas.

Na minha opinião não existe um modelo de ensino que se adeque para todas as turmas, nem usei um modelo de ensino específico para determinada turma, mas usei uma junção de dois modelos de ensino: o Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo do Ensino do Jogo para a Compreensão (TGfU). São dois modelos em que mais acredito na sua eficácia e na forma como contribuem para o sucesso dos alunos. E são os modelos em que me sinto mais confiante e para os quais tenho mais conhecimento para os implementar.

Para Rosado e Mesquita (2011, p.49,139) “O MID caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e acção dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos alunos. (...) O modelo TGfU, com a sua orientação para a compreensão, para a tática, para a tomada de decisão, estava disponível para receber e enquadrar os contributos destas novas perspectivas”.

Do meu ponto de vista não é adequado formalizar um modelo único ao longo do ano letivo, sendo que cada modalidade necessita de diversas formas de ensinar. Nas modalidades coletivas entendo que TGfU é o modelo mais adequado, por não acreditar na exercitação da técnica de modo analítica que desvirtua muito o contexto e não fomenta a tomada de decisão do aluno.

O TGfU é muito mais enriquecedor, sendo que estão presentes a variabilidade de opções, a tomada de decisão e oposição, e só assim existe progressão de ensino. O MID em determinados momentos é vantajoso, principalmente nas modalidades individuais, visto que são modalidades de um cariz mais fechado, não dependem do contexto nem de outros fatores, assim já faz mais sentido aplicar este modelo mais centrado na instrução do professor.

Existem dois conceitos importantes para a aprendizagem dos alunos como é o caso das habilidades abertas e habilidades fechadas. No que se refere às modalidades individuais, não existe muita interferência do meio ambiente, não existindo muitas variáveis que influenciam os resultados. No que se refere às habilidades abertas, existe uma interferência contextual muito elevada, uma vez que as decisões devem ser tomadas no momento, estas habilidades correspondem principalmente às modalidades coletivas.

De acordo com a perspetiva de Poulton (1957), retomada e desenvolvida mais tarde por Knapp (1972), citado por Mesquita (2011, p.57) “as habilidades fechadas são utilizadas para dar respostas a situação de envolvimento estável, em condições pontuais e estereotipadas (e.g. lançamento do peso em atletismo), sendo a dimensão mecânica de execução e prevalecente. As habilidades abertas utilizam-se em contextos com elevada interferência contextual, como é o caso dos Jogos Desportivos, e são regulados pelos constrangimentos dos factores exteriores (e.g., o drible no Basquetebol), o que leva a que a capacidade perceptiva e a tomada de decisão desempenhem um papel crucial” (Pawels & Vanhille, 1985).

Relativamente à organização metodológica é importante referir que adotei, e penso que foi a mais adequada para esta turma, partir dos conteúdos mais simples, uma vez que senti que os alunos tinham algumas dificuldades ao executar os aspetos técnicos em contexto de jogo, numa vertente com

oposição. Optei por uma organização simplificada às situações de jogo, para que as situações de aprendizagem fossem as mais adequadas e contextualizadas.

3.3) Instrução

“A instrução refere-se a comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objetivos e os conteúdos do ensino” (Siedentop, 1991 cit. Rosado & Mesquita, 2001. p.73).

A instrução é um dos fatores mais importantes para a eficácia do ensino, devemos ter em atenção a forma como a informação é transmitida, não emitindo demasiada informação num curto espaço de tempo e focando-me no que é essencial. Rosado e Mesquita (2011, p.69) referem que “a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas”.

A instrução foi um dos aspetos que tive sempre em atenção e melhorei ao longo do ano, uma vez que inicialmente transmitia demasiada informação, demorando algum tempo, notando que os alunos por vezes não captavam o essencial pois a sua capacidade de retenção é reduzida. Também senti a necessidade de utilizar palavras-chaves para que a compreensão dos exercícios fosse mais eficaz, pois tal como referem Rosado e Mesquita (2001, p.71) “É, por exemplo, facilmente reconhecível, neste contexto, a possibilidade de existirem perdas significativas de informação ao nível da atenção, retenção e compreensão da informação transmitida pelo professor ou treinador”.

Só com as vivências de determinadas situações é que conseguimos ultrapassar as adversidades e perceber as melhores estratégias a adotar para que o processo ensino-aprendizagem seja eficaz, e aqui é determinante refletir nos aspetos que podem ser melhorados. A instrução deve ser concisa e objetiva para que a mensagem seja clara e captada pela maior parte dos alunos, visto ser complicado captar a atenção de todos os alunos em determinados momentos.

Assim utilizei determinadas estratégias para ultrapassar as distrações que sempre aconteciam na aula, como utilizar a técnica de questionar os

alunos distraídos, perguntar o que era para fazer, para que estivessem com atenção em futuros momentos de instrução ou utilizar a demonstração principalmente quando os exercícios eram mais complexos ou se era a primeira vez que os realizavam. Um dos aspetos que me preocupei mais foi o recurso a palavras-chaves acessíveis a todos os alunos para a compreensão da matéria de ensino.

3.4) Modalidades Coletivas vs Modalidades Individuais

Ao longo do estágio este foi o tema que me despertou maior interesse, sendo mesmo um dos tópicos utilizados no estudo, merecendo uma reflexão cuidada sobre a lecionação das modalidades em si. É importante referir que no primeiro período lecionei duas modalidades individuais e uma coletiva, no segundo período lecionei duas modalidades individuais e duas coletivas, e no terceiro período lecionei duas modalidades individual e uma coletiva. A escolha das modalidades por período visava dar sequência a matérias de ensino desenvolvidas em anos anteriores. A única modalidade que poderia ser novidade para a grande parte dos alunos era a orientação, mas a maioria dos alunos já tinha algum conhecimento básico sobre a modalidade.

O plano foi ajustado devido a uma série de condicionalismos, assim tive de reorganizar o planeamento anual constantemente, ficando a organização assim estabelecida da seguinte forma:

- 1ºPeríodo – Voleibol/Atletismo/Orientação
- 2ºPeríodo – Futebol/ Basquetebol/Atletismo/Ginástica
- 3ºPeríodo – Andebol/ Ginástica

No primeiro período as modalidades lecionadas foram o voleibol, atletismo e orientação. No que se refere à escolha das modalidades tive em atenção o espaço disponível para a prática. No primeiro período lecionei a modalidade de voleibol, optei por isso, devido a ser uma modalidade em que tenho algum conhecimento e uma modalidade que acompanho com alguma regularidade. Tive cuidado com essa escolha, pois queria deixar logo boa impressão à turma, para que sentissem que podiam contar comigo para as suas aprendizagens. Relativamente ao atletismo iniciei com as capacidades condicionais no primeiro período, com vista a preparar os alunos interessados

para as provas extracurriculares. Neste primeiro período não senti muitas dificuldades, pois consegui controlar os alunos e na maior parte dos casos, estes estavam em atividade motora.

No segundo período é que senti mais dificuldades, uma vez que comecei a lecionar modalidades em que não tinha tanto conhecimento e que não eram propriamente do agrado da maior parte dos alunos, assim tentei arranjar algumas estratégias que inicialmente não estavam previstas mas tive de saber motivar os alunos. Assim consegui tirar o máximo rendimento deles. Na leção de ginástica tive de introduzir várias estações para não tornar a aula muito monótona, pois reparei que se os alunos tivessem muito tempo nas mesmas estações, começavam a desmotivar e a estar muito tempo em espera. Optei por exercitar vários estímulos e estruturar as aulas com várias estações ao mesmo tempo. Já nas modalidades coletivas, duas modalidades lecionadas em que me sinto com mais capacidade e com muitas competências para lecionar, visto que já tenho experiência como treinador de futebol, mas não foi fácil lecionar, uma vez que existe uma discrepância enorme entre o nível dos alunos e das alunas. Quando tinha o espaço todo, essas dificuldades não eram muito evidenciadas, mas quando só tinha um terço do espaço, as aulas ocorriam com menos qualidade.

Devido às dificuldades evidenciadas, a estratégia foi apostar no basquetebol. De facto foi uma boa escolha visto que a maior parte dos alunos apresentava um bom repertório de habilidades dessa modalidade, levando os restantes alunos a evoluírem e atingirem um nível de exigência positivo. Já no futebol, maior parte dos alunos não teve a evolução esperada, uma vez que tinham dificuldades na execução dos conteúdos mais básicos, o que levou a estagnarem. “As estratégias dizem respeito a operações ou actividades mentais que facilitam e desenvolvem os diversos processos de aprendizagem escolar” (Simão, 2002, p.36).

No terceiro período dei seguimento à leção de ginástica e comecei com o andebol. Nas aulas de ginástica dei continuidade aos conteúdos lecionados no segundo período. Relativamente ao andebol tornou-se um pouco difícil lecionar esta modalidade quando tinha apenas um terço do pavilhão, o

espaço já era reduzido e com a área de 6 metros ainda reduzia mais o espaço, o que me levou a conjugar isso com várias situações de aprendizagem.

3.5) Avaliação

A avaliação é um elemento integrante e regulador no processo ensino-aprendizagem, centrado na evolução do percurso escolar, sendo fundamental para qualquer docente. Ora, “avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução” (Roldão, 2003. p.41).

A avaliação sempre suscitou muitas dúvidas, pois temos de avaliar o desempenho dos alunos e não é fácil atribuir uma nota ao desempenho destes. Essa temática é um pouco subjetiva, pois se colocarmos vários professores a avaliar a mesma turma, as classificações variam entre os vários alunos, dependendo entre outros fatores, da capacidade de observação de cada docente. Assim a utilização dos instrumentos de avaliação é, no entender de Bartolomesi (1999, cit. Gonçalves *et al.* 2010, p.103) “uma forma de não deixar ao acaso toda a avaliação que se realiza. Pretende deixar-se de avaliar a “olho”, passando a avaliar com instrumentos mais precisos e rigorosos[...] É preciso “uma avaliação nova, para uma educação nova”.

Na avaliação sumativa devemos definir muito bem os critérios a avaliar, para ser possível analisar a evolução dos nossos alunos. No processo ensino-aprendizagem a avaliação sumativa torna-se essencial para o percurso dos alunos, por isso é importante liderarmos o processo, pois influenciaremos o caminho dos nossos alunos.

Nós, docentes de EF, somos os líderes do processo ensino-aprendizagem, o sucesso dos alunos depende de nós e não é fácil tomar decisões. A tomada de decisão está constantemente ligada à disciplina, tal como nos vários tipos de planeamento, a escolha dos exercícios, a adoção de determinadas estratégias é exclusivamente nossa, não existindo uma fórmula mágica para alcançar o sucesso. Devemos ter capacidade de tomarmos decisões, tendo em consideração o contexto envolvente. É importante refletirmos sempre acerca do ocorrido após a aula, segundo Bento (1987,

p.176) “Professores críticos e exigentes procuram as causas na própria atuação e interrogam-se acerca delas.”

“O sucesso do ensino depende tanto da atividade do docente como das atividades de aprendizagem dos alunos. O processo de aprendizagem no ensino é planificado, organizado e conduzido pelo professor” (Bento, 1987, p.176), concordo plenamente com esta afirmação, pois existem dois conceitos que estão ligados e que estão dependentes um do outro, como é o caso do ensino e da aprendizagem, e o sucesso do ensino, deve-se principalmente à capacidade do docente perceber o contexto envolvente e saber quais as melhores estratégias a adotar no momento certo.

Para Simões (2000, cit. Gonçalves *et al.* 2010, p.36) “ainda não há um método de avaliação que seja “coroadado de êxito”. Não existem dogmas nem verdades absolutas sobre o assunto. O julgamento do processo depende de muitos aspectos, como a técnica de investigação, a capacidade e a qualidade de medição”.

O tema da avaliação suscitou um grande foco de discussão com os outros estagiários. Todos os estagiários tinham diferentes modalidades a lecionar durante o ano e a relevância que atribuímos a cada modalidade foi diferente, assim como não foi fácil uniformizar critérios e ponderações para as avaliações das diferentes turmas dos estagiários, e dentro de cada modalidade ainda considerar ainda a vertente tática e vertente técnica. A vertente tática estava sempre ligada ao contexto de jogo nas modalidades coletivas, relativamente à vertente técnica que distribuí por exercícios que obedecem a determinados critérios. Mesmo assim, não é fácil chegar a um consenso sobre qual a melhor forma de avaliar e o que vou avaliar. Depois tive alguns contratempos com as avaliações sumativas, pois alguns alunos não realizaram a avaliação nesse dia.

No que se refere à avaliação nas modalidades coletivas, optei por realizar exercícios-critério e uma situação de jogo para realizar a avaliação sumativa (anexo V), sendo a percentagem relativamente aos dois parâmetros substancialmente diferentes, recaindo um peso maior na avaliação na situação de jogo. Tal decisão decorria do facto de durante as aulas centrar-me

principalmente na exercitação das habilidades técnicas em contexto de jogo, onde os alunos têm de tomar decisões no momento.

A avaliação sumativa é sempre um ponto problemático para os alunos, estando submetidos a uma pressão adicional, como na sua vida profissional em que vão ser expostos a situações idênticas. Sou da opinião que a avaliação deve ser realizada em vários momentos, e não apenas num determinado momento. Segundo Rosado e Colaço (2012, cit. Gonçalves *et al.* 2010, p.59) definem “a avaliação contínua como acompanhando o processo ensino-aprendizagem de uma forma regular [...] Ao longo de todo o processo a avaliação deve ser levada a cabo, portanto ter um carácter contínuo. Ao longo de todo o processo tem de haver um constante questionamento acerca do que se está a fazer, verificando o que está mal e bem, sem haver a preocupação de se estar a ser avaliado, mas tendo como objectivo “fazer bem”.

Uma das tarefas centrais do professor é avaliar, mas também o próprio processo, pois “Avaliamos nossos alunos, nossos colegas de equipe e, inclusive, a nós mesmos quando procedemos à auto-avaliação. Procuramos desenvolver uma engenhosidade didática que explicita uma pedagogia diferenciada que atenda- na medida dos tempos – à resolução de tantas dúvidas e inquietações” (Allessandrini, 2002, p.168).

É importante fazer alusão ao processo e ao produto, não podendo descurar nenhum dos conceitos, pois devemos ter em atenção os dois, visto que temos vários objetivos atingíveis no início da unidade didática que penso serem os mais ajustados para a evolução dos alunos. Mas esse caminho depende do processo, tem de ser elaborado de forma gradual, progressiva e ajustável à turma só conseguindo o máximo desempenho dos alunos, “[...] um produto só surge, geralmente, mediante um processo, sendo indispensável, consequentemente, examinar este cuidadosamente” (Bento, 1987, p.182).

Uma das situações que mais me fez pensar foi a criação de exercícios ajustados para a turma, por vezes isso não era possível, e tentei conciliar com os vários níveis da turma, “ Não se pode trabalhar apenas com um plano para a classe ou grupo; requer-se também uma certa linha de ação para cada criança. Por isso tem que se procurar uma caracterização das necessidades particulares

de aprendizagem de cada criança...” (Bento, 1987, p.180), não adianta termos os exercícios mais revolucionários, é preciso sabermos se esses estão contextualizados com a turma e se existe progressão pedagógica ao longo da unidade didática.

A disciplina de EF está cada vez mais a ser desvalorizada, e cabe-nos lutar contra isso e arranjar argumentos e sensibilizar para a importância da EF na escola, e para isso temos de ganhar competências e sermos professores responsáveis, “Um professor, consciente da responsabilidade pelo desenvolvimento dos seus alunos, compreenderá que ensinar tem que ser mais do que simples «deixar de correr» ou do que atividade rotineira” (Bento, 1987, p.178). É o nosso dever combater o analfabetismo motor dos alunos que é cada vez mais acentuado, devemos promover o gosto pela prática, visto que o tempo para a EF é escasso, e temos de incentivar os alunos para a prática desportiva, promovendo uma prática de vida saudável.

3.6) Observação

“Olhar” e “ver” é mais do que captar uma fonte de luz. Olhamos as coisas (objectos, pessoas, situações) com significados individuais diferenciados e vemos as coisas da vida com as nossas próprias subjetividades, dirigimos o olhar com um sentido particular e, a partir de uma “rede” concetual específica”, vemos (percebemos) a vida” (Sarmiento, 2004, p.161).

Do meu ponto de vista as aulas de observação foram bastante vantajosas para os estagiários, uma vez que proporcionavam momentos em que podíamos discutir e analisar as nossas dificuldades em dar as aulas, a partir de várias perspetivas. Foram importantes para conseguir ultrapassar os obstáculos encontrados ao longo do caminho que tive de percorrer. Também é importante observar as aulas dos nossos colegas, para percebermos as várias estratégias adotadas por outras pessoas que podem ajudar-nos a compreender qual a melhor forma para ensinar os nossos alunos.

Os momentos de observação foram bastante enriquecedores, pois “observar deverá ser a primeira etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada, exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1985, p.80), permitindo assim recolher informação acerca das várias turmas dos EE e do PC.

Segundo Estrela (1985, p.128) “só a observação permite “caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer face em cada momento. [...] permitirão a escolha das estratégias adequadas à prossecução dos objectivos visados. Só a observação dos processos desencadeados e dos produtos que eles originam poderá confirmar ou infirmar o bem fundado da estratégia escolhida”.

No que se refere à observação Sarmiento (2004, p.162) defende que “É assim um processo activo e complexo, cujas diferenças entre observadores ou entre contextos permitem percepções diferentes, mas raramente um decalque da realidade, não sendo estranho que grupos de pessoas com experiências semelhantes denunciem percepções idênticas, mas não necessariamente iguais (ou até diferentes), ou que o mesmo observador, em momentos diferentes “veja” coisas diferentes.”

Assim é importante não apenas refletirmos na nossa maneira de estruturar e planear as aulas, mas também sabermos ouvir o que os nossos colegas e PC têm para nos dizer. A meu ver a observação das aulas do PC foram mais uma ferramenta para podermos evoluir como futuros profissionais da área de EF.

Outra das ferramentas que penso que foi adequada, foi a elaboração de uma ficha de registo diversificada para os 3 períodos, uma vez que simplificou ao máximo o que observar, permitindo-nos focar no essencial. Coube aos estagiários recolherem o máximo de informação necessária para a nossa evolução.

No que se refere à elaboração da ficha de observação utilizada (anexo VI) tivemos em atenção vários fatores como o caso do papel do professor, a atividade da aula, a prestação dos alunos, as interações entre alunos e professores e as técnicas de instrução utilizadas. Há medida que os períodos foram decorrendo, fomos introduzindo mais parâmetros. No primeiro período observamos o controlo da turma, no segundo período focamos na gestão da aula e no terceiro período o objetivo era melhorar na instrução.

Inicialmente foi difícil encontrar um ponto de equilíbrio entre o que era essencial observar e os aspetos acessórios que não interessavam observar.

Com o passar do tempo fui melhorando a minha capacidade de observação, focando-me nos principais erros das aulas e nos aspetos positivos, para depois discutir esses assuntos na reunião semanal com o PC e os estagiários. No início foi difícil assumir o papel de observador de aulas de colegas, pois íamos criticar as suas aulas, não sendo fácil expor as dificuldades dos outros colegas. Com o tempo e a prática, percebi que esse era o caminho que temos que percorrer e só assim podemos aprender a analisar o que se passa na aula de uma forma mais eficaz. A discussão das ideias é que possibilita abrir o caminho para um ensino mais competente, sendo fácil elogiar um colega e fingir que está tudo bem, mas esse não é o rumo mais adequado.

“Observar “qualquer coisa” não é só o que se passa à nossa volta. Mais do que isso é captar significados diferentes através da visualização” (Sarmiento, 2004, p.161).

3.7) Reflexão

A reflexão posterior sobre a aula torna-se uma ferramenta bastante útil, pois permite analisar os pontos fortes e fracos das aulas, só a partir desta análise saberemos se o processo que estamos a desempenhar se adequa à nossa turma, só assim podemos planificar as próximas aulas e ajustar para que o processo ensino-aprendizagem seja o mais eficaz. “A reflexão é guiada por meio da comparação dos objetivos e do processo, previamente estabelecidos e programados, com os resultados alcançados e com o decurso realmente verificado” (Bento, 1987, p.190).

As reflexões são importantes para definir e redefinir os objetivos ao longo do ano, só assim somos capazes de evoluir e atuar sobre os alunos. Não adianta termos os exercícios mais inovadores, utilizar demasiados materiais e realizar exercícios muito complexos para o nível dos alunos, pois estes necessitam de se sentirem motivados e progredirem de forma ajustada e constante. Tal como refere Azevedo (2004, p.69) “A reflexão é entendida como o pensamento e análise sobre a ação em que se identificam os seus aspetos positivos e negativos que permite a reformulação da prática”.

Ao longo do estágio profissional, as reflexões que fiz englobaram vastas áreas do ensino, e só assim poder tornar-me um profissional mais

competente. No que se refere à ação tem de fazer sentido e representar um meio de análise ao fim de cada ação. Tal como refere Alarcão (1994, cit. por Amaral, 1996, p.98) “O objectivo da reflexão é tudo o que se relaciona com a actuação do professor durante o acto educativo: conteúdos, contextos, métodos, finalidades do ensino, conhecimentos e capacidades que os alunos estão a desenvolver, factores que inibem a aprendizagem, o envolvimento no processo da avaliação, a razão de ser professor e os papéis que se assumem”.

Uma das dificuldades iniciais que senti foi na elaboração das reflexões, pois não me centrava no que é fundamental na aula. Inicialmente atribuí importância a ações sem relevância, só com o decorrer do estágio é que me foquei nos problemas centrais da aula, o que levou a refletir e arranjar soluções para resolver os problemas evidenciados, só assim poderemos ter um ensino com qualidade. É relevante formar alunos com uma boa capacidade crítica na sociedade, assim cabe-nos a nós, educadores, transmitir o nosso conhecimento e suscitar interesse nos alunos para procurar as soluções para resolver os problemas. Allessandrini (2002, p.167) diz-nos que devemos “[...] refletir a respeito do que vivenciamos quando alunos pode ser uma excelente maneira para não reproduzirmos com nossos aprendizes o mesmo caminho que trilhamos, por vezes carregado de antigas aprendizagens que observamos e reconhecemos como aprisionantes. Pode ser uma forma de oferecer a eles oportunidades mais amplas e, ao mesmo tempo, mais direcionadas a questões essenciais que permitem o desenvolvimento de competências”. O professor deve refletir sobre as suas ações de rever acontecimentos e, deste modo, melhorar as suas estratégias para que despertem o mais possível a atenção e interesse nos alunos.

O docente deve ter a capacidade de redefinir objetivos e adaptar o seu discurso à realidade perante as dificuldades evidenciadas. “Se o grupo não está a perceber, então ele tenta comunicar de forma ainda mais simples. Mesmo em matérias muito complexas, a arte do professor está em descomplicar, em descodificar” (Cardoso, 2013, p.73).

Relativamente às reflexões das aulas, penso que no início foi extremamente positivo refletir todas elas para cada unidade didática,

considerando importante perceber se os modelos de ensino e as prestações dos alunos estavam a ir ao encontro dos objetivos, assim fui adotando melhores estratégias para dinamizar as aulas de EF na minha turma.

Mais do que ser um professor reflexivo é importante criarmos esse hábito nos nossos alunos, pois eles num futuro próximo vão ser uma parte ativa na sociedade.

4) Participação na Escola e Relação com a Comunidade

4) Participação na Escola e Relação com a Comunidade

4.1) Diretor de Turma

Relativamente ao papel que o diretor de turma deve desempenhar são várias as funções no âmbito da comunidade escolar, entre as quais, ao nível da gestão do processo educativo dos alunos, na comunicação com os encarregados de educação sobre o processo dos alunos e das interações e relações sociais e coordenar o processo de avaliação dos alunos. O diretor de turma é um elemento essencial na integração dos alunos no meio escolar envolvente.

Segundo Zenhas (2006, p.50) “Ao DT...são reconhecidas múltiplas funções, entre as quais, chamar os pais à escola, informar, coordenar, dirigir reuniões, promover a resolução de problemas e mediar conflitos”.

Um dos pontos que o DT deve ter em atenção é a capacidade de interagir com os encarregados de educação e os alunos, com vista a um funcionamento adequado, com vista à resolução dos problemas evidenciados pelos alunos.

“O desenvolvimento de relações mútuas, em que os pais e os professores aprendem uns com os outros e em que colaboram na procura de estratégias de prevenção ou de resolução de problemas...” (Herderson et al, 1994, cit. Zenhas,2006, p.53), sendo um fator importante para o diretor de turma solucionar os problemas em comum.

Podemos assim referir que o DT desempenha um papel importante no desenvolvimento de 3 grandes áreas, o trabalho desenvolvido com os alunos, com os pais e encarregados de educação e os restantes professores, sendo um forte elo de ligação entre a instituição (escola) e os pais (encarregados de educação). O ato de ensinar implica muito trabalho visto que cada professor é responsável pelas suas aulas. Implica também o diálogo e cooperação nos grupos disciplinares e nos conselhos de turma. O trabalho de equipa (escola e encarregados de educação) promove resultados positivos no comportamento e na aprendizagem dos alunos.

O DT assenta sobretudo “...nas competências de comunicação e de relacionamento interpessoal, assente no respeito pelas características

individuais e pelas diferenças culturais dos alunos e EEs.” É importante assentar as diferentes culturas dos alunos e integrá-los no meio escolar envolvente.

Os DT's têm diversas formas de comunicação com vista ao conhecimento da evolução dos alunos por parte dos pais (encarregados de educação) como é o caso das fichas de registo de avaliação periódica, mensagens através da caderneta, cartas, telefonemas e visitas domiciliárias. É importante pois mostra que o DT tem um papel ativo na educação dos alunos e permite que exista uma boa interação e que os encarregados de educação tomem conhecimento acerca do processo dos seus filhos. Pais e professores têm papéis diferentes, mas devem cooperar, num clima de confiança e respeito. Uma boa comunicação entre a escola e a família, traduzida na conjugação de esforços, favorece a motivação dos alunos e previne problemas sociais/emocionais. Segundo Zenhas (2006, p.62) “É fundamental que os professores, particularmente os DTs, estejam conscientes dos riscos de distorção das mensagens pelos alunos e do papel positivo que eles podem desempenhar na comunicação entre a escola e a família”.

No que se refere às reuniões intercalares e às reuniões finais, estive sempre presente. Nas reuniões intercalares estiveram presentes os professores, um representante dos pais e o delegado e o subdelegado, com o intuito de debater vários problemas, como foi o caso da planta da sala de aula e qual a melhor forma de distribuir os alunos na sala e das aulas de apoio das várias disciplinas lecionadas, para os alunos com mais dificuldades, no final fez-se um balanço geral sobre o processo educativo da turma. Nas avaliações finais debatemos os níveis finais dos alunos para cada disciplina e justificámos as notas que sejam suscetíveis de dúvida para que tudo esteja definitivamente justificável na reunião. Apesar do não ter tido muito contacto com o cargo de DT no Estágio Profissional, percebi que este cargo tem na comunidade escolar uma evidente importância para o crescimento dos alunos no âmbito escolar. Estas reuniões serviram também para crescer como profissional através da interação com os professores de outras disciplinas, levou-me a ter outra perspetiva da realidade e ainda qual o desempenho dos alunos nas outras disciplinas, conhecendo melhor o percurso dos mesmos.

4.2) Corta-Mato

O Corta Mato da escola é uma das atividades extracurriculares com maior relevância na área da EF, desde os meus tempos de aluno que me lembro de participar no Corta-Mato escolar, este é um grande evento para a escola, levando à participação de muitos alunos, o que originou um grande interesse e disputa para a qualificação para a fase seguinte.

Um dos pontos em que penso que poderíamos ter mais autonomia era na planificação e organização do Corta-Mato, uma vez que na primeira reunião que tivemos apenas nos foi comunicado as diretrizes do evento, uma vez que o professor que ficou responsável pela organização do Corta-Mato já possuía uma larga experiência neste tipo de eventos na área do atletismo. Assim apenas tivemos de seguir ordens e não tivemos intervenção no planeamento do evento, penso que poderia ser muito mais vantajoso e enriquecedor para nós, estagiários, uma vez que nunca tive envolvido numa situação destas, e penso que era uma forma de aplicarmos as nossas ideias e discutirmos as melhores soluções, mas isso não foi possível.

O Corta-Mato escolar decorreu no dia 9 de dezembro de 2014, em vários escalões, desde infantis B, infantis A, iniciados juvenis, juniores e seniores. No meu ponto de vista o evento estava convenientemente estruturado e organizado, onde todos os professores e estagiários tinham consciência das funções que tinham de desempenhar ao longo do Corta-Mato. O evento foi pensado ao mais ínfimo pormenor, e desde muito cedo começou-se a organizá-lo para que não faltasse nada, proporcionando aos alunos um ambiente agradável e de competitividade saudável.

Relativamente à adesão ao evento, penso que existiu uma boa afluência, uma vez que em todos os escalões tínhamos vários jovens a participar e a competir entre si.

No que se refere à minha prestação, acho que fui extremamente ativo ajudando em vários pontos da organização do evento. Depois com o decorrer do evento, estive a controlar todos os alunos no ponto de partida, pedindo para estes não correrem com acessórios, no sentido de prevenir a segurança

individual e coletiva dos estudantes e interagir de forma a dinamizar os participantes, enquanto não começava a prova.

4.3) Torneio de basquetebol – Street Basket

O torneio de basquetebol decorreu em dois dias distintos devido aos vários escalões participantes. No primeiro dia realizou-se o apuramento para a fase local do torneio de basquetebol, nos escalões de infantis e juvenis, no segundo dia realizaram-se diversos jogos no escalão de iniciados e juniores. Foi um torneio organizado pelos dois núcleos de estágio do Agrupamento de Escolas de Ermesinde.

Em relação à organização do evento, acho que estava bem organizado, cada estagiário tinha bem definido as funções que ia desempenhar ao longo do torneio. No que diz respeito ao meu contributo acho que desempenhei bem a minha função que consistia na entrada e saída dos jogadores pelos balneários masculinos, esclarecendo sempre que necessário as dúvidas dos alunos, esclarecendo os horários e os campos, onde se realizavam os encontros.

Um dos aspetos menos positivo do torneio, foi a pouca adesão por parte de certas equipas, que não compareceram e por isso existiram determinados momentos onde estavam poucas equipas a jogar. Contudo esse fator não foi culpa dos estagiários, uma vez que só nos foi permitido realizar este torneio na quarta-feira, depois das aulas, o que levou algumas equipas a não comparecerem. O ideal era termos realizado na hora de almoço, assim penso que íamos ter uma maior adesão.

Na minha opinião, acho que todos os professores procederam bem ao ultrapassar as dificuldades que foram encontrando, muitas das quais ninguém estava à espera. Alguns professores e pais confrontaram-nos, com o horários dos torneios serem demasiado tarde e o facto de não termos ninguém a vigiar os alunos nas bancadas, foram assuntos que não estávamos à espera, mas que ultrapassamos de forma cordial e civilizada. Os horários foram cumpridos, no entanto registou-se um pequeno atraso de 10 minutos, o que é normal devido à organização de qualquer evento.

No segundo dia senti mais dificuldades em cumprir as tarefas comparativamente com o primeiro dia do torneio, pois não arranjam

secretários para todos os campos. Sendo assim tivemos de improvisar e por isso desempenhei dois papéis, o de secretário e o de controlador da entrada dos jogadores pelo lado masculino, mesmo assim, tomei a atitude de arranjar duas pessoas para desempenhar o papel de secretário, o que beneficiou o meu trabalho ao controlar a entrada e saída dos atletas. Até porque saber colaborar com os outros traz sucesso pessoal e profissional.

Um dos pontos que penso menos positivo foi a falta de comparência de algumas equipas no torneio, originando determinadas equipas a realizarem menos jogos do que estava previsto. De uma forma geral, o torneio decorreu de uma forma tranquila e cada estagiário soube ultrapassar as situações adversas, devido também à interajuda evidenciada por cada estagiário para que este evento decorresse de forma positiva.

Para a fase regional optamos por realizar treinos para os vencedores da fase local, com vista ao conhecimento dos atletas e para que existisse um melhoramento ao nível técnico-tático por parte dos atletas, para que a sua *performance* fosse a mais adequada na fase regional. Nestes treinos a maior parte das equipas compareceram, o que foi extremamente positivo para nós, estagiários, assim pudemos saber as equipas que iriam participar no torneio.

Relativamente à fase regional do torneio de basquetebol estava bem estruturado e organizado, os alunos tinham transporte para o local do torneio. Na Escola Secundária de Rio Tinto, os escalões foram distribuídos pelos estagiários presentes, quando chegamos ao espaço, os equipamentos foram distribuídos e procederam à vista do recinto.

No que diz respeito ao torneio, o balanço foi extremamente positivo com a qualificação de várias equipas para a próxima fase, mesmo as equipas que não se qualificaram tiveram um desempenho satisfatório ao ganharem bastantes jogos. Um aspeto que também saliento, foi a evidência dos treinos terem surtido efeito, onde os alunos já trabalhavam cooperativamente entre si e as equipas que nunca apareceram aos treinos notou-se que estavam um pouco deslocados do meio envolvente.

4.4) Mega Sprint

No dia 11 de fevereiro de 2015 realizou-se durante todo o dia uma atividade extracurricular denominada “Mega Sprint” que englobava 4 provas distintas (lançamento do peso, salto em comprimento, 1000 metros e 40 metros). Na parte da manhã deu-se início aos escalões de juvenis e juniores. Na parte da tarde foi a vez dos iniciados e infantis entrarem em ação.

Em termos de organização, penso que os circuitos estavam bem estruturados e organizados, os professores estavam bem distribuídos pelos espaços com as suas funções previamente estabelecidas. Um aspeto que pode ser melhorado futuramente, no meu ponto de vista, foi a pouca adesão por parte dos alunos. Penso que devia existir uma maior divulgação e um maior aliciamento para os promover.

Em determinados escalões, existiu pouca competição entre os alunos, alguns fizeram as provas todas, o que permitiu existir mais competição, existiu por isso duas realidades distintas.

Relativamente à minha prestação no evento, estive a maior parte do tempo a desempenhar funções na estação do salto em comprimento, a dar instrução aos participantes e a registar tempos. Na parte de tarde também controlei as voltas de alguns alunos nos 1000 metros, visto que nesta altura o evento teve uma maior afluência.

4.5) Visita de Estudo à Quinta da Paz

No dia 4 de junho decorreu uma visita de estudo à Quinta da Paz em Penafiel, para os alunos do 2º Ciclo. Estes tiveram a oportunidade de disfrutar de várias atividades ao longo do dia, num espaço agradável e apelativo a atividades desportivas. Os alunos divertiram-se com as atividades propostas pelos monitores da Quinta. Foi um dia para os estudantes aproveitarem as atividades, tendo sido um dia fora da rotina da sala de aula, onde pude conviver e trocar experiências com os alunos. Por vezes entrei nas atividades para ensinar o manuseamento de certos materiais, apelando assim ao perfeccionismo da prática.

Relativamente à minha prestação nesta atividade, fiquei responsável por acompanhar uma turma do 6º ano, onde todos os alunos eram desconhecidos.

Contudo, sinto que a minha personalidade e profissionalismo ajudou para que tudo corresse na perfeição. No final do dia o balanço foi bastante positivo ao ponto de deixar muitas saudades da interação e da interajuda que prevaleceu.

No meu ponto de vista este tipo de visita de estudo foi bastante enriquecedora, devido ao facto de criarmos laços sociais com os alunos, não se encontrando restritos à sala de aula, existindo sempre uma boa interação entre professor- aluno.

Um aspeto que poderia ser mais positivo na viagem foi o facto da turma do 6º ano que acompanhamos ao longo do ano não se apresentar na sua totalidade, faltando alguns alunos nesta viagem. Ao ser o culminar do nosso primeiro ano como docentes, era uma forma positiva de nos despedirmos deles, uma vez que deixaram saudades.

As visitas de estudo são estratégias utilizadas pelos professores para estimular a motivação dos alunos, sendo fundamental no processo de ensino-aprendizagem. São também meios utilizados pelos professores para atingirem determinados objetivos, visto que educar é ajudar o aluno a descobrir e desenvolver ao máximo as suas potencialidades, os seus pontos fortes.

5) Desenvolvimento Profissional

5) Desenvolvimento Profissional

“O ensino é um campo de práxis social que existe relativamente independente do fato da teoria o refletir e influenciar de forma mais ou menos adequada, conseqüente eficaz” (Bento & Mesquita, 2014,p.29).

5.1) Formação do Professor

“A formação de professores pode ser entendida como o processo contínuo e sistemático de aprendizagem no sentido da inovação e aperfeiçoamento de atitudes, saberes e saberes-fazer e da reflexão sobre valores que caracterizam o exercício das funções inerentes à profissão docente.” (Onofre, 1996, p.75), o que significa muito na formação de um professor, uma vez que a vida de um professor está em constante renovação e as competências de um professor dependem do acompanhamento da evolução da sociedade.

Uma das coisas que adquiri ao longo do estágio foi a forma como encaro a educação, uma vez que durante a maior parte da minha formação só nos foram fornecidas ferramentas teóricas. Através da prática e a reflexão de determinadas estratégias para exercer no ensino é que evoluímos como profissionais. Devemos pensar nos melhores exercícios para atingir os objetivos pretendidos, para isso os alunos têm de compreender cada exercício e saber sua finalidade. Se os alunos não perceberem a dinâmica dos exercícios, eles não se empenham, assim devemos inovar e ter a capacidade de arranjar estratégias para mantê-los motivados. A aprendizagem neste ano foi bastante enriquecedora para perceber que a teoria nem sempre é o mais adequado, cada turma requer um tratamento diferente. É necessário que todas as intervenções educativas sejam bem-sucedidas e adequadas à função de professor, de modo a proporcionar momentos de aprendizagem a todos os alunos. “A valorização da componente científica e da componente de prática pedagógica nos cursos de formação inicial e a adoção de modelos de formação assentes numa lógica sequencial, com exigência do grau de mestre para todos os educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário” (Ministério da Educação, 2009)

“No que concerne à formação de professores de Educação Física, a predominância tem oscilado entre perspectivas mais tecnológicas e acadêmicas (Feiman-Nemser, 1990), ou seja entre a aquisição de conhecimentos e a aquisição de competências, tendendo mais para a segunda perspectiva. Fica, por isso, em causa o desenvolvimento da autonomia e do sentido crítico do futuro professor” (Bento & Mesquita, 2014,p.77). Concordo plenamente com esta perspectiva, não basta os professores possuírem os fundamentos. Um professor eficaz é capaz de refletir e questionar os fundamentos, ter um pensamento crítico sobre as matérias de ensino, só assim o ensino se pode tornar mais eficiente. Portanto achei necessário incutir nos alunos um pensamento crítico e ofereci um conjunto de ferramentas necessárias para atingirem os objetivos. Os alunos têm de ter a capacidade de encontrar os seus caminhos para alcançar os objetivos propostos.

É importante, os professores não estagnarem e estejam em constante aprendizagem, pois por vezes necessitamos de novas estratégias para manter os alunos focados, e utilizar progressões didáticas lógicas de acordo com a capacidade deles, assim segundo Brito (2005, p.27) salienta que “a aprendizagem traduz-se por uma modificação relativamente permanente do comportamento, em resultado de uma prática ou experiência. [...] A aprendizagem faz-se por etapas. É uma longa escada onde há degraus e patamares que é preciso alcançar com segurança”.

Para Perrenoud (2002, p.48) “organizar o trabalho e monitorar as progressões durante vários anos, cooperar, gerenciar os dispositivos de diferenciação e os percursos individualizados, praticar uma avaliação criteriosa com relação a objectivos e regular os processos de aprendizagem: todas essas competências ainda não estão totalmente asseguradas hoje na formação inicial dos professores”.

“Os futuros professores elaboram suas concepções, portanto, relacionando suas experiências de vida com as características que observam em seus professores-formadores, cujo resultado, além de ser enviado para a sua base de conhecimentos, serve de fundamento para o estabelecimento dos

seus próprios parâmetros de conduta docentes e profissionais” (Marcon, 2013,p.35).

Como futuros docentes devemos proporcionar um desenvolvimento educacional que procure satisfazer as necessidades de cada aluno, através de uma pedagogia diferenciada e utilizar diversos recursos pedagógico-didáticos para a evolução e a aprendizagem de cada criança. Um dos aspetos mais cativantes ao longo do estágio, foi o facto de poder lecionar a uma turma do 2º Ciclo e do Ensino Secundário, foi um privilégio para mim ter esta oportunidade, pois só enriqueceu a minha formação e forma de atuar nos respetivos ciclos, visto que tive de utilizar estratégias e métodos de ensino diferenciadas.

5.2) Papel do Professor

“O professor da escola de massas deve ser um novo professor, uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente formada, capaz de ser o instrutor e o facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino, o catalisador empático de relações humanas e o investigador, o que domina os conteúdos e o modo de os transmitir, o que ensina para se aprender e ensina a aprender (...) um actor, um educador cívico, social, moral, um modelo (...), um formulador do currículo a nível da sala de aula, um avaliador dos alunos e dos processos de ensino-aprendizagem” (Formosinho, 2002, cit. Cunha, 2008, p.72). Foi isso que incuti nas minhas aulas, em que tentei compreender as expectativas e perceber cada aluno e conjugar as minhas intervenções com o aluno em questão. Durante as minhas aulas pretendi manter os jovens estimulados, desenvolver ao máximo as suas competências, valorizar a curiosidade e a autonomia na realização das tarefas. O processo ensino-aprendizagem é bastante complexo, sendo que estamos a interagir com pessoas e influenciámos o seu percurso, por isso ao longo do ano letivo passei os meus valores, crenças e ideias, só assim, os alunos alcançam o sucesso na sua vida, mais do que desportistas, estamos a formar pessoas.

O professor deve ser dotado de muitos saberes e conhecedor da realidade escolar, visto que tem de ensinar várias matérias a um grande número de alunos com diversas realidades e culturas. O professor deve permanecer em constante evolução quer na escola, quer na sociedade, para

que possa transmitir o seu conhecimento de uma forma eficaz. Não basta apenas ser um conhecedor da matéria, é bastante importante saber qual a melhor forma para transmitir o conhecimento, visto que as crianças não são todas iguais.

Planificar e elaborar exercícios com vista a exercitar determinados conteúdos é fácil, o mais difícil é gerir o grupo de trabalho, mantendo os alunos interessados e empenhados na tarefa proposta. Não existe uma receita fiável para isso, na minha opinião requer uma boa capacidade de observação para sabermos quais os momentos certos para proporcionarmos as mudanças certas ao longo do exercício e a organização dos grupos deve-se muito à modalidade lecionada e o que se pretende com o exercício.

Com a prática, a compreensão dos alunos e as superações tornou-se mais fácil a gestão da aula, apresentando outra dinâmica para as aulas de EF.

“...optei por agrupar dois campos em 3x3 e um campo com estrutura de 2x2. Com o passar do tempo juntei dois grupos mais fortes, onde existiu uma fluidez e dinâmica muito forte. Como vi que o exercício estava a correr bem, realizei 4x4 com a minha intervenção e do professor cooperante, pois senti que já tinham capacidades para tal”

(Reflexão das aulas 32 e 33).

Com esta aula pude ver a diferença de intensidade e dinâmica que os mesmos alunos podem fomentar num determinado exercício, muitas vezes escondemo-nos em desculpas transferindo a culpa em cima dos alunos, quando dizemos que não têm competências e aptidões, cabe-nos a nós, professores de EF, saber ajustar os exercícios à turma, criar objetivos em que eles se mantenham concentrados e motivados para no fim tirar os frutos de um ensino de qualidade.

“O professor é definido como um profissional que promove a instrução, a socialização e o desenvolvimento de outrem, tendo uma formação inicial de nível superior (que inclui a componente específica de Ciências da Educação e Prática Pedagógica acompanhada) e procura (auto) formar-se continuamente de modo permanente.” (Formosinho, 2002, cit. Cunha, 2008, p.74), sendo uma definição objetiva e concreta do que é ser um professor.

É importante lembrar que a EF é uma disciplina que requer muitas vantagens para os indivíduos, permitindo interagir a um nível social, tal como nos diz Cunha (2008, p.82) “O papel do professor de Educação Física ramifica então, num passado de pessoas sociáveis e entusiastas, com elevada capacidade organizativa, iniciativa própria, mais próximo de professores competitivos, desejosos de prestígio, dada ainda a “ténue aceitação social” da sua profissão, para um professor mais confiante e convicto da sua acção social, cultural e política”, podendo ajudar os alunos a combater determinados aspetos que mais nenhuma disciplina pode ultrapassar.

O meu papel durante o estágio foi de sensibilizar os alunos para a importância da Atividade Física e promover o gosto pela prática, já que as aulas de EF servem para os alunos adquirirem os conteúdos mais elementares de cada modalidade, pois temos pouco tempo para lhes ensinar conteúdos mais complexos. “Falar no desenvolvimento de competências no aluno implica dialogarmos sobre as competências do próprio professor-educador. Para professor desenvolver competências na criança, ele precisa compreender e redescobrir as suas próprias competências. Precisa desenvolver a possibilidade de enxergar o outro, de senti-lo, de vê-lo e de avaliá-lo, de observá-lo para que, a partir desse processo, possa promover uma linha de ação que favoreça o crescimento de seu aluno e promova a sua aprendizagem” (Allessandrini, 2002, p.168). No decorrer do estágio firmei mais a minha opinião de que os alunos só tiram o máximo rendimento nas aulas, se estes se mantiverem motivados e empenhados, para isso construí aulas competitivas e dinâmicas para que a sua aprendizagem fosse a mais adequada, onde pretendi que eles desenvolvessem sempre várias competências desportivas.

Sabemos que a competição entre os alunos pode funcionar como estímulo, na medida em que satisfaz o desejo de afirmação, sendo assim é importante incutir a cooperação e a colaboração entre eles.

O ponto de partida do processo educativo é o estudante aprender o conteúdo e conseguir aplicá-lo de forma adequada nas aulas. Caso o estudante o consiga aplicar, então o objetivo da aula foi cumprido. Uma aula bem estruturada deverá ter uma elevada taxa de realização com um grande

número de alunos que assimilaram os objetivos, só assim o trabalho do professor foi o mais adequado. Assim Nóvoa (2008, cit. Lima *et al.*, 2014, p.88) defende “que o professor deve ter competências cada vez mais abrangentes e não estar apenas focado na sua área específica. É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com os saberes pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modelos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilidade”.

O professor deve “colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações [...]” (Basílio & Nogal, 2007, p.35). Se estas relações forem bem estruturadas, os alunos sentem-se mais confiantes, motivados, seguros, existindo cooperação entre eles o que permiti que haja um bom desempenho escolar.

**6) Estudo: Comparação da *performance*
dos alunos do 2º Ciclo e do Ensino**

6) Estudo: Comparação da *performance* dos alunos do 2º Ciclo e do Ensino Secundário

O presente estudo teve como principal objetivo analisar o tempo de atividade motora em aulas de modalidades coletivas do 2º Ciclo e em aulas do 11º ano considerando o nível de ensino e o sexo dos discentes. Nas observações em diferido de quatro aulas (2 em cada Ciclo de Ensino). Foi aplicado o instrumento de observação – *Student Time Expenditure (STE)* utilizando o registo de duração.

Os resultados das aulas observadas permitem concluir que os alunos do 2º Ciclo passam mais tempo em instrução do que os alunos do Secundário, contrapondo com o tempo de atividade e de espera que é menor. Já os rapazes passam mais tempo em atividade do que as raparigas.

6.1) Introdução

O tema deste estudo surgiu-me devido a uma realidade que me suscitou bastante curiosidade no decorrer do ano letivo, uma vez que observei que existiam diferenças na lecionação das diversas modalidades coletivas relativamente ao 2º Ciclo e ao Secundário.

Relativamente às aulas, observei que no Secundário os alunos estão muito mais predispostos para uma aula referente a uma modalidade coletiva do que os alunos do 2º Ciclo, estando presente desde o início uma boa dinâmica e fluidez das atividades. Contudo já com os estudantes do 6º ano é constantemente necessário relembrar os objetivos específicos, pois têm mais dificuldades na compreensão, concentração e a qualidade táctico-técnica é mais baixa, o que condiciona mais a dificuldades na realização dos exercícios.

A organização das aulas observadas foi idêntica sendo que nas aulas de 50 minutos foi observada a aula toda, nas aulas de 100 minutos foi analisada a parte fundamental.

Nas aulas do 11º ano é de referir que na primeira aula observada realizaram exercícios por vagas, inicialmente com poucos elementos, e numa fase posterior acrescentando complexidade e elementos ao exercício. Na parte final da aula realizaram jogo formal (5x5). A segunda aula foi organizada da seguinte forma, o primeiro exercício foi de passe e receção, depois exercícios

por vagas, aumentado a complexidade e os elementos no decorrer da aula, acabando em situação de 4x4 por vagas.

No 6º ano a estrutura das aulas não foi muito diferente das do Secundário. Uma vez que começavam com exercícios organizados por vagas, numa primeira fase de uma forma simplificada e utilizando a superioridade numérica para privilegiar os movimentos pretendidos, aumentado o grau de dificuldade, chegando ao 3x3 por vagas.

Um dos aspetos em que senti existir grandes diferenças foi na forma como os alunos do 2º Ciclo compreendem a dinâmica e os objetivos dos exercícios, é necessário explicar constantemente o que é pretendido e emitir constantemente *feedbacks*, o que levou as aulas a não terem tanta dinâmica como no Ensino Secundário.

A gestão da aula é uma temática que temos de ter em consideração na elaboração e estrutura de uma aula. Para definir o que se entende por gestão eficaz, Siedentop (1983) considera que esta consiste no comportamento do professor o qual produz elevados níveis de envolvimento nas atividades da aula, minimizando a quantidade de comportamentos dos alunos que interfere com o trabalho dos professores e /ou dos alunos, e numa eficaz utilização do tempo de instrução.

Deste modo, o autor lembra que o objetivo de uma gestão eficaz, nas aulas de EF, “é maximizar e otimizar as oportunidades de exercitação, nomeadamente, no que se refere às tarefas directamente associadas aos objetivos de aprendizagem” (Siedentop, 1983), “e que deve assegurar igualmente a participação do maior número de alunos possível em condições de máxima segurança”. (Piéron,1996)

É importante distinguir dois conceitos similares com significados diferentes, como é o caso do tempo de empenhamento motor que representa todo o tempo que os alunos passam efetivamente em atividade motora. Enquanto o tempo potencial de aprendizagem que representa o tempo que os alunos passam na tarefa, ativamente envolvidos e com o mínimo de 80 % de sucesso. No entanto é preferível que todos os alunos estivessem todos neste patamar durante a maior parte da aula. Com efeito “o tempo potencial de

aprendizagem constitui a variável mais potente na predição de um ensino eficaz” (Siedentop, 1983).

Relativamente ao tempo de empenhamento motor existem algumas variáveis que influenciam este facto. Assim analisei várias turmas do Ensino Secundário e uma turma do 2º Ciclo para observar quais as diferenças no que se refere ao tempo de empenhamento motor. Foram observadas aulas de modalidades coletivas, pois as motivações para a prática da modalidade em si conta muito para o empenhamento dos alunos. Para isso foi importante escolher os exercícios de forma cuidada; ajustar o número de alunos envolvidos nos exercícios às características dos alunos; adequar o grau de dificuldades dos exercícios ao nível de prestação dos alunos; formar grupos de aprendizagem de acordo com os objetivos e características dos exercícios; comunicar com os alunos enquanto praticam, emitindo *feedbacks* constantemente, e criar um clima de aula positiva, levando os alunos a estarem sempre motivados e envolvidos nas atividades.

6.2) Objetivo

O presente estudo de investigação tem como objetivo analisar a forma como os alunos despendem o tempo de uma aula de modalidades coletivas, considerando aulas do 2º Ciclo e aulas do Ensino Secundário, comparando o desempenho de vários alunos do 2º Ciclo e do Secundário e consoante o sexo, ao nível das seguintes categorias: Instrução (I), Gestão/ Organização (G), Fora da Tarefa (FT), Atividade (A), Espera (E).

6.3) Metodologia

A amostra deste estudo é constituída por 4 aulas de EF lecionadas no espaço exterior e no pavilhão da Escola Secundária de Ermesinde, referentes a modalidades coletivas. Foram observadas aulas com duração de 50 e 100 minutos.

6.3.1) Participantes

Participaram no estudo dois alunos e duas alunas, compreendidos entre os 12 e 18 anos de idade, de duas turmas do Agrupamento da Escola Secundária de Ermesinde, uma do 6º ano e a outra do 11º ano do Curso de Ciências Socioeconómicas.

6.3.2) Procedimentos de recolha

As aulas foram gravadas em registo de vídeo, tendo sido realizada observação e registo das aulas em diferido. Foram observados 4 alunos com intuito de analisar o tempo de Atividade Motora. O Instrumento utilizado foi o *Student Time Expenditure (STE)* utilizando o registo de intervalo. Cada aula foi observada duas vezes pelo mesmo observador, com 1 dia de intervalo entre as duas observações e registos.

6.3.3) Instrumento

O instrumento de observação sistemática utilizado foi o *Student Time Expenditure (STE)*, utilizando o método de registo de intervalo.

O *STE* apresenta cinco categorias: Instrução (I), Gestão/ Organização (G), Fora da Tarefa (FT), Atividade (A) e Espera (E).

Os comportamentos dos alunos observados foram categorizados e codificados considerando as seguintes definições:

I: Os (as) alunos (as) recebem informação respeitante ao conteúdo da sessão;

G: Os (as) alunos (as) estão empenhados na atividade ou ouvir com o objetivo de organização de pessoas, materiais, equipamentos, espaços, tendo em vista o conteúdo da sessão;

FT: Os (as) alunos (as) não estão empenhados nas atividades dirigidas pelo treinador(a) ou professor(a);

A: Os (as) alunos estão empenhados a nível motor no conteúdo da sessão;

E: Os (as) alunos estão empenhados na atividade ou a ouvir com funções que dirigem ou mantêm as expectativas no conteúdo.

A ficha de registo foi preenchida em observação em diferido com recurso às filmagens. O intervalo de tempo utilizado foi de cinco segundos (Anexo VII).

A percentagem de concordância do aluno do 11º ano na 1ª aula observada foi de 88% e na segunda aula foi de 93%. Já o aluno do 6º ano na primeira aula foi de 94% e na segunda aula foi de 91%. Relativamente às alunas, a do 11º ano teve uma percentagem de concordância na 1ª aula de

93% e na segunda aula de 95%, quanto à aluna do 6º ano na primeira aula foi de 90% e na segunda aula de 94%

O índice de fiabilidade¹ (fórmula de Bellack) foi elevado, utilizei o índice de fiabilidade intra-observador, visto que analisei o mesmo aluno em dois momentos diferentes. Os registos que estavam em desacordo ocorreram pelo facto de existirem momentos em que no mesmo intervalo o aluno desempenhou duas funções diferentes.

6.4) Apresentação e Discussão dos Resultados

Na análise dos dados procedi ao tratamento dos resultados obtidos, tendo em conta as categorias do STE, com intuito de analisar quais as categorias predominantes em cada aula, no que concerne ao sexo e ao ciclo de ensino.

**1ª Observação do Aluno
11º ano**

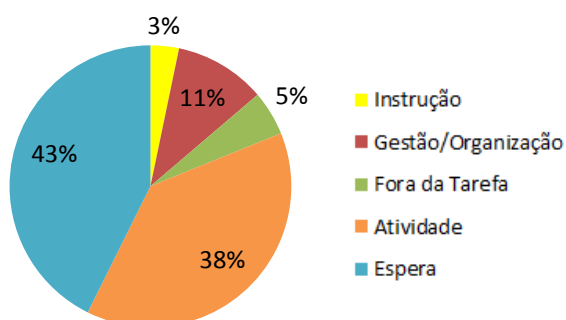


Figura 7 – Tempo despendido pelo aluno de 11º ano na 1ª aula segundo as categorias do STE

**1ª Observação do Aluno
6º ano**

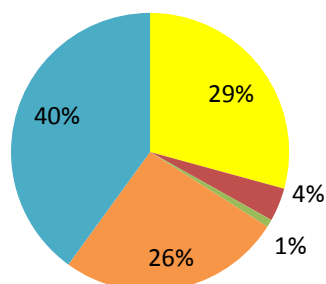


Figura 8 – Tempo despendido pelo aluno de 6º ano na 1ª aula segundo as categorias do STE

No que se refere à observação do aluno do 11º ano (figura 7) destaca-se o tempo de espera de 43% e o tempo de atividade de 38%. Relativamente à observação do aluno do 6º ano (figura 8) destaca-se o tempo de espera de 40%, o tempo de atividade de 26% e o tempo de instrução de 29%.

1

$$\% \text{ de concordância} = \frac{n^{\circ} \text{ de acordos}}{n^{\circ} \text{ de acordos} + n^{\circ} \text{ de desacordos}} \times 100$$

Da análise destes gráficos posso concluir que o aluno do 6º ano despende mais tempo da aula na instrução. Contudo o tempo de gestão, de espera e de atividade são superiores no aluno do 11ºano

O facto do tempo de instrução ser mais significativo no 6º ano pode estar relacionado com a necessidade de explicar aos alunos os exercícios e os objetivos da aula.

**2ª Observação do Aluno
11º ano**

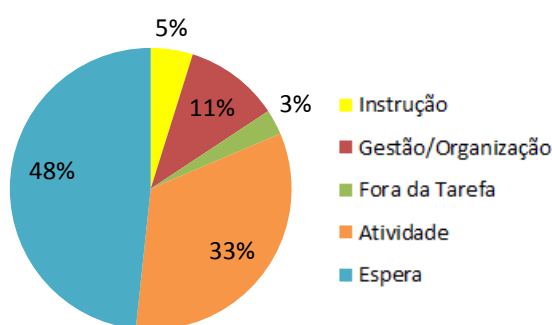


Figura 10 – Tempo despendido pelo aluno de 11º ano na 2ª aula segundo as categorias do STE

**2ª Observação do Aluno
6º ano**

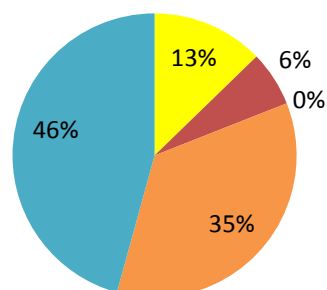


Figura 9 – Tempo despendido pelo aluno de 6º ano na 2ª aula segundo as categorias do STE

No que concerne à análise dos dados da 2ª aula observada o aluno do 11º ano (figura 9) destaca-se o tempo de espera de 48% e o tempo de atividade de 33%. Relativamente à observação do aluno do 6º ano (figura 10) destaca-se o tempo de espera de 46%, o tempo de atividade de 35% e o tempo de instrução de 13%.

Na análise comparativa com a primeira aula observei que as duas aulas do 11º ano foram muito idênticas nos registos dos tempos dos comportamentos dos alunos: em relação à aula do 6º ano destaca-se várias diferenças, uma vez que o tempo de espera e o de atividade foram superiores, contrapondo com o tempo de instrução que foi inferior, podendo concluir que os alunos já interiorizaram os objetivos propostos e os comportamentos a adotar para cada exercício tendo como exemplo a aula anterior.

Mesmo assim a leitura dos gráficos sugere o mesmo da primeira aula, que no 6º ano o tempo de instrução é maior e que na turma do 11º ano o tempo de espera e o tempo de atividade é maior no Secundário que no 2º Ciclo.

**1ª Observação da Aluna
11º ano**

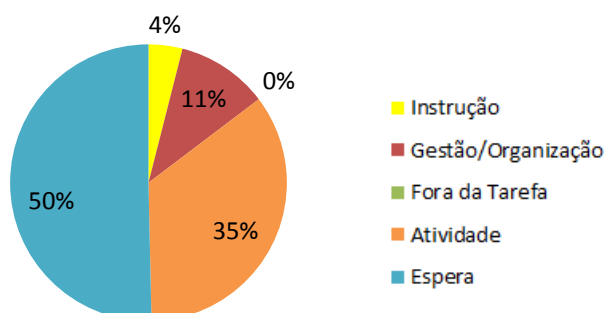


Figura 12 – Tempo despendido pela aluna de 11º ano na 1ª aula segundo as categorias do STE

**1ª Observação da Aluna
6º ano**

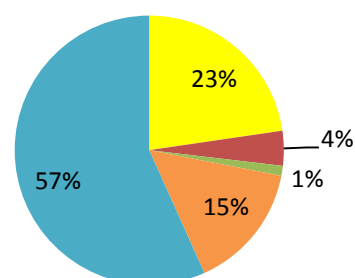


Figura 11 – Tempo despendido pela aluna de 6º ano na 1ª aula segundo as categorias do STE

No que se refere à observação da aluna do 11º ano (figura 11) destaca-se o tempo de espera de 50% e o tempo de atividade de 35%. Relativamente à observação da aluna do 6º ano (figura 12) destaca-se o tempo de espera de 57%, o tempo de atividade de 15% e o tempo de instrução de 23%.

Como já referido na observação da aula nº1 por parte dos alunos, o tempo de instrução da aluna do 6º ano é maior que no 11º ano. Contudo o tempo de gestão e de atividade é maior no 11º ano.

Comparativamente com a primeira aula dos alunos é possível observar que o tempo de instrução e o de espera é maior na primeira aula observada das alunas, opondo-se ao tempo de atividade que é maior na primeira aula observada dos alunos do que nas alunas. Esta evidência verifica-se devido ao facto dos alunos terem um desempenho maior durante os exercícios o que facilita a dinâmica e fluidez dos mesmos. Designadamente os tempos mortos e bolas perdidas são escassos. Um outro aspeto a ponderar é que o professor deverá instruir mais vezes para a compreensão e dinâmicas dos exercícios.

2ª Observação da Aluna 11º ano

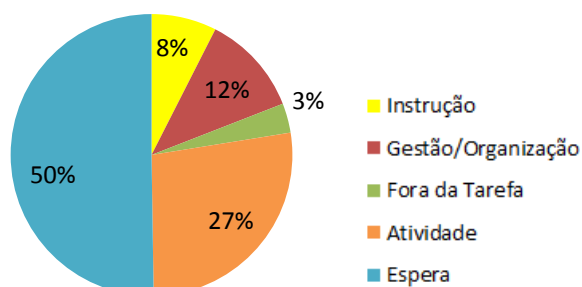


Figura 14 – Tempo despendido pela aluna de 11º ano na 2ª aula segundo as categorias do STE

2ª Observação da Aluna 6º ano

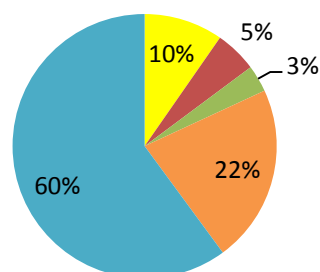


Figura 13 -Tempo despendido pela aluna de 6º ano na 2ª aula segundo as categorias do STE

No que diz respeito à observação da aluna do 11º ano (figura 13) destaca-se o tempo de espera de 50%, o tempo de atividade de 27% e o tempo de instrução de 8%. Relativamente à observação do aluno do 6º ano (figura 14) destaca-se o tempo de espera de 60%, o tempo de atividade de 22% e o tempo de instrução de 10%.

Parcialmente, na primeira aula observei que as duas aulas do 11º ano foram muito idênticas nos registos, existindo apenas um valor percentual superior de instrução e um menor tempo de atividade. Em relação à aula do 6º ano destacam-se várias diferenças, uma vez que o tempo de espera e de atividade aumentaram, contrapondo com o tempo de instrução que baixou. Afigurando-se como um indicador que as alunas já interiorizaram os objetivos propostos e os comportamentos a adotar para cada exercício.

Por último posso observar que ocorreu o mesmo da primeira aula observada no 6º ano e o tempo de instrução é idêntico à turma do 11º ano. No entanto o tempo de atividade é maior no Secundário que no 2º Ciclo.

Numa apreciação geral, o tempo de instrução da segunda aula observada da aluna é idêntico no 11º ano e menor no 6º ano, comparativamente com a segunda aula observada. O tempo de atividade é maior na segunda aula observada dos alunos do que nas alunas. Este facto ocorre pois os alunos têm um desempenho maior, o que proporciona a uma maior dinâmica e fluidez nos exercícios. Os tempos mortos e bolas perdidas são escassos. O tempo de espera da rapariga é idêntico ao do rapaz na turma do 11º ano, em relação ao 6º ano o tempo de espera da aluna é maior que o aluno.

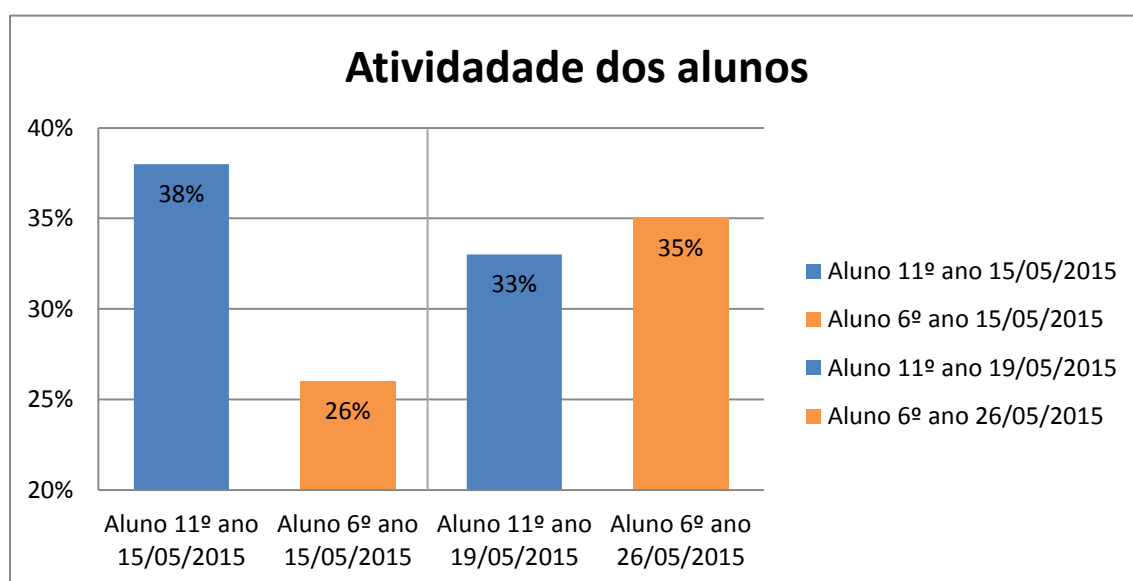


Figura 15 – Tempo despendido na categoria de atividade pelos alunos no total de aulas observadas

Relativamente ao tempo de atividade dos alunos, a percentagem ronda os 28% e os 36%. Uma das conclusões subjacentes na figura 15 é que não existe um padrão entre o tempo de atividade entre o 6º ano e o 11º ano. Contudo é de evidenciar que na primeira aula o aluno que esteve mais tempo em atividade foi o de 11ºano o mesmo não aconteceu na segunda aula onde o aluno do 6º ano esteve mais tempo em atividade.

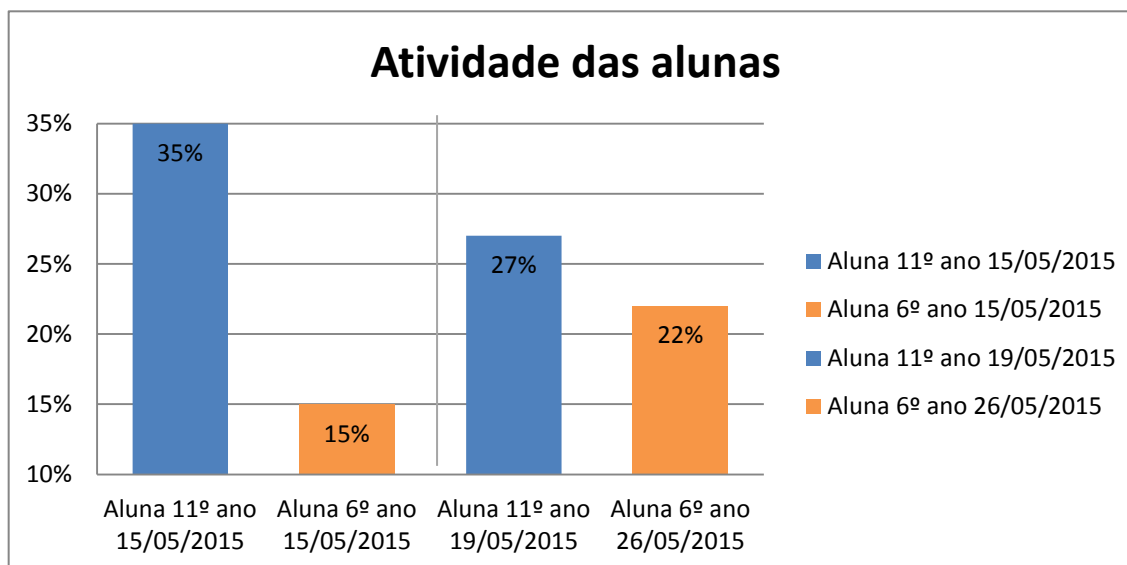


Figura 16 – Tempo despendido na categoria de atividade pelas alunas no total de aulas observadas

No que se refere ao tempo de atividade das alunas a percentagem varia entre os 16% e os 33%. Uma das conclusões subjacentes à figura 16 é que existe um padrão entre o tempo de atividade das alunas nas aulas observadas.

A aluna do 11º ano passa mais tempo em atividade do que a aluna do 6º ano em ambas as aulas. Isto pode ser explicado devido à aluna do 11º ano já se encontrar num processo de maturação mais desenvolvido. Sendo assim, a esta está mais tempo em atividade. Concluo que a realização dos exercícios em vagas ocorre de uma forma mais dinâmica e fluída, devido ao desenvolvimento motor e à sua faixa etária.

Mesmo assim penso que estes valores são preocupantes, uma vez que a aluna do 2º Ciclo passa pouco tempo em atividade entre 16% e os 19%. Em aulas posteriores devem ser ajustadas novas estratégias para a organização dos exercícios.

Relativamente às diferenças entre ambos os sexos é visível uma diferença considerável entre o tempo de atividade, sendo que no 6º ano é notório que o aluno passa mais tempo em atividade do que a aluna. No 11º ano essa diferença não se evidencia tanto, mas mesmo assim, é notório que o

aluno passa mais tempo em atividade do que a aluna. Para Papalia *et al.* (2007, p.404) “Atirar, apanhar e driblar uma bola são competências que têm de ser apreendidas. Estas competências são ensinadas de forma rotineira aos rapazes, enquanto nas raparigas, em geral, não o são.”

Através destes dois gráficos chego à conclusão que não existe uma variação muito grande entre os alunos e as alunas do 11ºano, já no 2º Ciclo isso não pode afirmar. A observação contextualizada do desempenho sugere que isso acontece devido ao facto das alunas do 6º ano ficaram aquém do que é pedido nas aulas. Sendo assim, o professor deve parar muitas vezes a aula para explicar o que era pretendido. O facto de existirem muitas bolas perdidas, aumenta o tempo de espera nos exercícios em vagas, ou seja a dimensão da gestão teria que ser melhorada ao nível das aulas de 6º ano com potenciais benefícios principalmente para as alunas.

6.5) Conclusões e ilações

Em relação às conclusões é de realçar que estabeleci vários parâmetros de comparação entre certas variáveis. Tal como as diferenças entre discentes do 6º ano e do 11º ano e as diferenças entre sexos.

Uma das conclusões deste estudo é que no 6º ano os alunos passam mais tempo em instrução relativamente à turma do 11º ano, isto sugere que os alunos de 11º ano já interiorizaram os objetivos propostos e os comportamentos a adotar para cada exercício. No 2º Ciclo é necessário explicar de uma forma mais direta e objetiva os objetivos. Sendo necessário intervir várias vezes para os alunos compreenderem os fundamentos de cada exercício. Já no Ensino Secundário não é imprescindível estar sempre a parar o exercício para correção, uma vez que estes já têm um conhecimento mais aprofundado da matéria lecionada.

É de salientar que o tempo de atividade dos alunos é superior aos das alunas, mas isso no 6º ano ainda decorre de uma forma mais acentuada. Os alunos têm um desempenho maior, pois associam com mais facilidade os exercícios e executam-nos com mais dinâmica e fluidez, não existindo muitos tempos de espera ou relacionados com a gestão, devido ao desenvolvimento motor e à sua faixa etária. Para Papalia *et al.* (2007, p. 404) “Em parte, estas diferenças devem-se ao crescimento em tamanho e em força dos rapazes e ao aumento da corpulência nas raparigas, mas muito é devido às diferentes expectativas culturais e experiências, aos diferentes níveis de treino e de diferentes taxas de participação”.

Um dos aspetos que não apresentou diferenças assinaláveis, nem um comportamento padrão foi no tempo de atividade dos alunos, uma vez que foram tempos muito próximos, sendo que na primeira aula o aluno do 11º ano esteve mais tempo em atividade do que o aluno do 6º ano na segunda aula. O tempo de atividade é reflexo da organização e estrutura da aula, já que o desempenho dos alunos é similar, o mesmo não se evidencia nas alunas, relativamente ao 6º ano e ao 11º ano. O tempo de atividade é maior na aluna do Secundário em relação à aluna do 2º Ciclo, isso pode ser explicado pelo facto das alunas do 6º ano sentirem muitas dificuldades para realizarem o que

é pedido nas aulas, cabe ao docente parar muitas vezes os exercícios para proceder a uma explicação do que era pretendido e também pelo facto de existirem muitas bolas perdidas, aumenta o tempo de espera nos exercícios em vagas.

Com a realização deste estudo pude tirar certas ilações para a minha formação profissional, uma delas é que devo focar a minha atenção na organização da aula do 2º Ciclo e diminuir a complexidade, pois os resultados da aluna foram decepcionantes, passando pouco tempo em atividade. Outro dos aspetos que devo melhorar é na instrução ao 2º Ciclo, pois os alunos muitas vezes não estão concentrados na instrução, por isso a linguagem tem de ser mais simplificada e concisa, recorrendo a palavras-chave, com intuito de perceberem as dinâmicas dos exercícios. Relativamente ao Ensino Secundário penso que a estrutura das aulas foram adequadas, podendo estar com mais atenção na gestão da aula, para que os alunos passem mais tempo em atividade.

Considerações Finais

Foi com enorme orgulho que completei mais uma fase da minha vida, onde pude transmitir os meus conhecimentos na área da EF ao longo do presente ano letivo, sendo de extrema importância e essencial para o meu crescimento como docente.

O EP foi um momento marcante na minha carreira de docente, espero que seja o primeiro momento em que pude exercer a função de professor, mesmo desempenhando a função de EE. Foi um ano muito enriquecedor, devido à partilha de saberes entre os estagiários, PC, PO e os restantes professores de EF, só assim podemos crescer como pessoas num primeiro momento, e como docentes num segundo momento. Só assim pude perceber se as minhas ideias faziam sentido na realidade escolar, ou perceber quais as melhores estratégias a adotar para a eficácia do processo ensino-aprendizagem.

O EP colocou-me perante determinadas situações que tive de resolver, como tomar decisões durante as aulas, ajustar as planificações elaboradas e refletir sobre as melhores estratégias a adotar. Através da experiência e a prática compreendi que posso atuar no meio de intervenção escolar. Só passando pelas situações é que percebemos se somos capazes de lidar com a realidade escolar e aprender com os erros. Já tendo outro conhecimento sobre as matérias lecionadas e conhecendo várias estratégias que contribuíram para a aprendizagem e sucesso dos alunos.

Não foi um ano fácil, pois existiram algumas dúvidas e incertezas no que se refere às estratégias e medidas adotadas em cada aula, para manter os alunos motivados e empenhados nas aulas de EF. Para isso tive de me adaptar e lecionar aulas dinâmicas, onde promovi a competição e soube gerir os egos e expectativas dos alunos. O que me consciencializou muitas vezes a procurar novos métodos e a ouvir outras opiniões sobre as aulas não decorrerem como o planeado. Percebi rapidamente o meu erro e resolvi-o de forma eficaz, daí o papel do PC e da PO, que desempenharam um papel fulcral ao longo do ano. Percebi que os alunos estão inseridos todos numa turma, mas que cada um é um indivíduo que merece um ensino individualizado. Foi um

suporte muito útil na transmissão de conhecimento, pela disponibilidade e dedicação demonstrada para nos ajudar e por nos inculcar sempre uma mentalidade aberta para aprender cada vez mais e procurar as melhores estratégias de ensino.

Queria também deixar uma palavra de apreço aos alunos, uma vez que sem eles a minha aprendizagem não seria possível, visto que eles foram parte ativa do processo, foi para eles que trabalhei e reconheço que lhes ensinei muitas coisas. Passei bons e maus momentos, mas no cômputo geral senti que os estudantes evoluíram e que lhes transmiti o conhecimento da melhor forma possível. Não podemos olhar para um grupo de alunos como se todos fossem exatamente iguais. Além disso, temos alunos de diferentes origens sociais, culturais e económicas, o que é desafiante e por isso influencia diretamente no processo de aprendizagem.

Relativamente ao futuro, é enorme a apreensão e o descontentamento que sinto devido à situação em que o país se encontra, relativamente à colocação de professores, mas mesmo assim não vou desistir do sonho de exercer e vou continuar a trabalhar no que realmente me faz feliz, ajudar os mais pequenos a crescer, quer no ensino, quer no treino. Um bom começo fica para toda a vida.

O papel do professor não é o de apenas lecionar as respetivas matérias de ensino, mas ser um ótimo gestor de recursos humanos, para perceber as expectativas e as angústias dos alunos, só assim podemos tornar o ensino eficaz.

Para mim, ENSINAR é uma prática social/ uma ação cultural, que se concretiza na interação entre professores e alunos, refletindo a cultura e o contextos sociais a que pertencem, não se podendo reduzir o conceito da prática educativa às ações de responsabilidade do professor.

. “Um bom professor (...) terá de ter sempre uma visão sobre a educação e o seu papel contributivo para um mundo melhor. Assim, deve criar, perante os seus alunos, as janelas para esse mundo e abri-las numa sequência que, para eles, seja lógica e inteligível” (Cardoso, 2013 p. 344).

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tão-pouco, a sociedade muda” (Freire, 2000).

Referências Bibliográficas

Allessandrini, C. D. (2002). O desenvolvimento de competências e participação pessoal na construção de um novo modelo educacional. In P. Perrenoud, M. G. Thurler, L. d. Macedo, N. J. Machado & C. D. Allessandrini (Eds.), *As Competências para ensinar no século XXI=21 a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed.

Amaral, M., Moreira, M., & Ribeiro, D. (1996). O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo: estratégias de supervisão. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed ed.). Boston: McGraw-Hill.

Azevedo, M., Portela, A., Graça, A., & Ávila-Carvalho, L. (2014). Compreensão da reflexão na formação de professores. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores reflexão e investigação da prática profissional*. Porto: Editora FADEUP.

Basílio, A., & Nogal, J. (2007). *O Novo Estatuto da Carreira Docente*. Porto: Edições Asa.

Bento, J. O. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J., & Mesquita, I. (2014). *Professor de educação física fundar e dignificar a profissão*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Brito, A. d. P. (2005). *Iniciação à psicologia do desporto para atletas*. Lisboa.

Cardoso, J. R. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz Editores.

Cunha, A. C. (2007). *A Educação Física em Portugal os desafios na formação de professores*. Porto: Editora Estratégias Criativas.

Cunha, A. C. (2008). *Pós-modernidade, socialização e profissão dos professores (de Educação Física) para uma "nova" reconceptualização*. Viseu: Tipografia Guerra.

Estanqueiro, A. (2012). *Boas Práticas na Educação – O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença, 2ª Edição.

Estrela, A. (1985). *Teoria e prática de observação de classes*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Freire, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI - Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia.

Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Ensino dos Jogos Desportivos: concepções, modelos e avaliação. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: FMH.

Lima, R., Cardoso, S., Resende, R., Albuquerque, A., Castro, J., & Pimenta, N. (2014). Formação Inicial de Professores de Educação Física: a perspetiva dos Estudantes Estagiários. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores reflexão e investigação da prática profissional*. Porto: Editora FADEUP.

Marcon, D. (2013). *Conhecimento pedagógico do conteúdo a integração dos conhecimentos do professor para viabilizar a aprendizagem dos alunos*. Caixas do Sul: EDUCS.

Matos, Z. (2013-2014). Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP. Porto.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: FMH.

Ministério da Educação (2009), Decreto-Lei nº 220/2009. *Diário da República*, 6122-6124.

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2007). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Editora McGraw- Hill de Portugal, Lda.

Perrenoud, P. (2002). Formação dos professores do séc. XXI. In P. Perrenoud, M. G. Thurler, L. d. Macedo, N. J. Machado & C. D. Allessandrini

(Eds.), *As Competências para ensinar no século XXI=21 a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed.

Ponte, J. P. (2006). Os Desafios do Processo de Bolonha para a Formação Inicial de Professores. *Revista de Educação, Volume XIV, n.º 1*, pp. 19-37.

Roldão, M. C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências: as questões dos professores*. Barcarena: Editorial Presença.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Lisboa: FMH Edições.

Sérgio, M. (2014). Formação de Professores e Prática Pedagógica: Um diálogo possível. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores reflexão e investigação da prática profissional*. Porto: Editora FADEUP.

Siedentop, D. (1987). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View: Mayfield.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View: Mayfield.

Simão, A. Veiga (2002). *Aprendizagem Estratégica. Uma aposta na auto-regulação*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola-família*. Porto: Porto-Editora.

Anexos

Anexo I - Roulement

XIX

Anexo II - Plano Anual

PLANEAMENTO ANUAL 1º Período

Mês	Dia da semana	Nº da aula	Horário	Espaço	Modalidades
Setembro	16	1	17.30-18.10	Interior	Apresentação
	19	2 e 3	16.35-18.15	Interior	Voleibol e Futebol
	23	4	17.30-18.10	Exterior	Andebol
	26	5 e 6	16.35-18.15	Interior	Ginástica
	30	7	17.30-18.10	Interior	Atletismo
Outubro	3	8 e 9	16.35-18.15	Exterior	Atletismo
	7	10	17.30-18.10	Interior	Voleibol
	10	11 e 12	16.35-18.15	Interior	Voleibol
	14	13	17.30-18.10	Exterior	Orientação
	17	14 e 15	16.35-18.15	Exterior	Orientação
	21	16	17.30-18.10	Interior	Voleibol
	24	17 e 18	16.35-18.15	Interior	Voleibol
	28	19	17.30-18.10	Exterior	Futebol
	31	20 e 21	16.35-18.15	Interior	Voleibol
	4	22	17.30-18.10	Interior	Voleibol
Novembro	7	23 e 24	16.35-18.15	Exterior	Atletismo e Futebol
	11	25	17.30-18.10	Interior	Voleibol
	14	26 e 27	16.35-18.15	Interior	Voleibol
	18	28	17.30-18.10	Exterior	Futebol
	21	29 e 30	16.35-18.15	Exterior	Atletismo e Futebol
	25	31	17.30-18.10	Interior	Voleibol
	28	32 e 33	16.35-18.15	Interior	Voleibol
	2	34	17.30-18.10	Exterior	Atletismo
Dezembro	5	35 e 36	16.35-18.15	Interior	Voleibol
	9	37	17.30-18.10	Interior	Voleibol
	12	38 e 39	16.35-18.15	Exterior	Futebol e Atletismo
	16	40	17.30-18.10	Interior	Torneio de Natal de voleibol de 6x6

PLANEAMENTO ANUAL 2ºPeríodo

Mês	Dia da semana	Nº da aula	Horário	Espaço	Modalidades
Janeiro	6	41	17.30-18.10	Interior	Atletismo
	9	42 e 43	16.35-18-05	Interior	Atletismo e Futebol
	13	44	17.30-18.10	Exterior	Futebol
	16	45 e 46	16.35-18-05	Exterior	Futebol e Atletismo
	20	47	17.30-18.10	Interior	Atletismo
	23	48 e 49	16.35-18-05	Interior	Atletismo e Basquetebol
	27	50	17.30-18.10	Exterior	Basquetebol
	30	51 e 52	16.35-18-05	Interior	Ginástica
Fevereiro	3	53	17.30-18.10	Interior	Futebol
	6	54 e 55	16.35-18-05	Exterior	Basquetebol e Atletismo
	10	56	17.30-18.10	Interior	Basquetebol
	13	57 e 58	16.35-18-05	Interior	Ginástica
	20	59 e 60	16.35-18-05	Exterior	Basquetebol e Atletismo
	24	61	17.30-18.10	Interior	Basquetebol
	27	62 e 63	16.35-18-05	Interior	Ginástica e Basquetebol
	3	64	17.30-18.10	Exterior	Atletismo
Março	6	65 e 66	16.35-18-05	Interior	Ginástica e Basquetebol
	10	67	17.30-18.10	Interior	Futebol
	13	68 e 69	16.35-18-05	Exterior	Futebol e Atletismo
	17	70	17.30-18.10	Interior	Teste
	20	71 e 72	16.35-18-05	Interior	Voleibol - atividade

PLANEAMENTO ANUAL 3ºPeríodo

Mês	Dia da semana	Nº da aula	Horário	Espaço	Modalidades
Abril	7	73	17.30-18.10	Exterior	Andebol
	10	74 e 75	16.35-18.05	Exterior	Andebol
	14	76	17.30-18.10	Interior	Andebol
	17	77 e 78	16.35-18.05	Interior	Andebol
	21	79	17.30-18.10	Exterior	Andebol
	24	80 e 81	16.35-18.05	Interior	Ginástica e Andebol
	28	82	17.30-18.10	Interior	Andebol
Maio	5	83	17.30-18.10	Interior	Andebol
	8	84 e 85	16.35-18.05	Interior	Ginástica Andebol
	12	86	17.30-18.10	Exterior	Andebol
	15	87 e 88	16.35-18.05	Exterior	Andebol
	19	89	17.30-18.10	Interior	Andebol
	22	90 e 91	16.35-18.05	Interior	Andebol e Ginástica
	26	92	17.30-18.10	Exterior	Andebol
	29	93 e 94	16.35-18.05	Interior	Andebol e Ginástica
Junho	2	95	17.30-18.10	Interior	Teste
	5	96/97	16.35-18.05	Fim das aulas	Futebol

Anexo III - Unidade Didática

Unidade Didática - Andebol

		Aulas														
Temas	Conteúdo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Habilidades	Posição base		I/E	E	C										AS	
	Deslocamentos			I/E	E	E	E	E	C						AS	
	Passe	AD	I/E	E	E	E	E	E	C						AS	
	Drible			I/E	E	E	C								AS	
	Recepção	AD	I/E	E	C										AS	
	Remate	AD			I/E	E	E	E	E	C					AS	
	Mudanças de direção e finta	AD				I/E	E	E	C						AS	
	Interceção						I/E	E	E	C					AS	
	Desarme						I/E	E	E	C					AS	
	Controlo do adversário							I/E	E	E	C				AS	
Componente Tática	Passe e vai	AD		I/E	E	E	E	E	E	E	C					AS
	Defesa individual	AD				I/E	E	E	E	E	C					AS
	Cruzamento simples	AD						I/E	E	E	E	E	E	E	C	AS
	Contra-ataque									I/E	E	E	E	E	C	AS
Cultura Desportiva	História							X								
	Objetivo		X													
	Regulamento	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Fisiologia do Treino	Capacidades Condicionais	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Capacidades Coordenativas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

AD- Avaliação Diagnóstica; I-Introdução; E-Exercitação; C- Consolidação; AS- Avaliação Sumativa

Anexo IV- Plano de aula



Plano de Aula

Professor: Ricardo Marques	Ano: 11.º Turma: E	Data: 12 de maio de 2015 Aula nº: 86	Nº de Alunos: 22
Unidade Didática: Andebol Função Didática: Exercitação Sessão nº 13 em 18	Local: Escola Secundária de Ermesinde Espaço: Interior/Exterior	Hora: 17.30-18.10 Duração: 35'	Material: 8 Bolas de andebol, sinalizadores;
Objetivos - Atacar o espaço para desmarcar o colega, criar linhas de passe e cruzar com os colegas para criar uma linha de passe, ocupando o lugar do colega; - Aplicar as habilidades técnicas lecionadas em situação de jogo;			

Parte	TP	Conteúdos	Situações de Aprendizagem	Componentes Críticas
Inicial	2'	Breve diálogo com os alunos;		
Fundamental	7'	Passe de Ombro Recepção Finta	Os alunos organizados em 2 colunas, os alunos realizam o passe para o jogador que se encontra da outra coluna, este recebe em movimento e ultrapassa o defensor. Situação de 1x1+GR. As bolas começam sempre das alunos das pontas.	- Pegar na bola com os dedos bem afastados, com a bola acima da cabeça; - Receber a bola com as duas mãos, fletindo os MS; - Mudança de direção e velocidade para o lado descoberto do opositor;
	10'	- Desmarcação - Cruzamentos	Os alunos organizados em 3 colunas, os alunos realizam o passe entre si. Quando o portador da bola se encontra no corredor lateral progride para o centro, o jogador sem bola progride em direção lateral, cruzando entre si, efetuando o passe nesse momento. Os alunos devem receber a bola em movimento; Situação de 3x2+GR por vagas.	- Receber a bola em movimento; - Criar linhas de passe; - Cruzar com o colega para criar uma linha de passe, ocupando o lugar do colega;
	13'	- Desmarcação - Cruzamentos	Os alunos organizados em 4 equipas efetuam uma situação de jogo 4x4+GR, o objetivo é o jogador com bola atacar o espaço livre e cruzar com o colega ocupando o lugar deixado pelo colega. Ao fim de 7 minutos trocam as equipas.	- Atacar o espaço para passar ao colega desmarcado - Criar linhas de passe - Receber a bola em movimento; - Cruzar com o colega, ocupando o lugar do colega
Final	3'	Breve diálogo com os alunos sobre a aula.		

Professor Cooperante: José Carlos Carvalho

Professor Estagiário: Ricardo Marques

Anexo V – Critérios de Avaliação de Andebol



AEE - Escola Secundária de Ermesinde

FADEUP - Núcleo de Estágio 2014/2015



Passe/Recepção/Drible	AS	AC	AS	BP	BC	BG	BS	DF	DF	FF	IP	JM	LT	MA	MA	PS	PM	RF	SP	TB	TC	VS
Pegar a bola com os dedos bem afastados, com a bola acima da cabeça;																						
Colocar o pé contrário à mão que tem a bola, ligeiramente à frente do outro;																						
Mãos em concha formando um "W";																						
Conduzir a bola à frente e ao lado do corpo.																						
Remate	AS	AC	AS	BP	BC	BG	BS	DF	DF	FF	IP	JM	LT	MA	MA	PS	PM	RF	SP	TB	TC	VS
Corrida preparatória (máximo de três passos);																						
Impulsão com o MI contrário ao MS que efetua remate;																						
Pegar a bola com os dedos bem afastados, com a bola acima da cabeça;																						
Rotação do corpo para a frente;																						
Colocar o MS em extensão no momento do remate.																						
Cruzamento/Desmarcação	AS	AC	AS	BP	BC	BG	BS	DF	DF	FF	IP	JM	LT	MA	MA	PS	PM	RF	SP	TB	TC	VS
Deslocar-se em direção à baliza, tentando criar uma linha de passe;																						
Após passe, progredir para a baliza;																						
Se o jogador que progrediu, não receber bola, recua para criar linhas de passe;																						
Movimentação de um jogador sem bola cruza atrás do jogador com bola;																						
Criar uma situação de superioridade numérica.																						

Legenda: Executa %;

Anexo VI - Ficha de Observação

Observação 3º Momento					
Objetivo: Melhorar a qualidade da informação (instrução)					
Professor Observador	Professor Observado	Data	Ano /Turma	Nº de alunos	Unidade Didática
Professor	Observações / Justificações				
<u>Postura e voz</u> (comunicação)					
<u>Comportamentos</u> (movimentação, resolução de problemas, instrução, feedback, organização)					
Atividades da aula	Observações/Justificações				
<u>Situações de aprendizagem</u>					
Alunos					
<u>Reação às atividades</u> (participação e desempenho)					
<u>Comportamentos</u> (atenção à informação, tempo de espera, fora da tarefa)					
Interações	Observações/Justificações				
<u>Controlo ativo</u> (atenção constante à prática)					
<u>Disciplina</u> (prevenção e remediação)					
Técnicas de instrução	Observações/justificações				
<u>Questionamento e demonstração</u>					
<u>Apresentação da informação</u> (o que dizer e como dizer) e <u>feedback</u> (como, quando e porquê)					

Anexo VII -Tabela de Registro

Nome: Aluno 1												Turma: 11º ano											
Data: 15/5/2015																							
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
I	I	I	I	I	I	I	G	G	G	G	G	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	E	E	E	E	E	A	A	E	E	FT
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
A	A	A	A	A	A	A	A	E	A	A	E	E	E	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	G	G	G	G	FT	-	-	-	-	-	-	-
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
E	E	E	E	E	A	A	E	E	E	E	A	A	FT	E	E	E	E	E	E	E	A	A	E
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
E	E	FT	A	A	A	A	A	FT	E	E	E	E	A	A	E	E	A	A	E	E	E	E	E
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
A	E	E	E	E	E	E	E	FT	E	A	A	E	E	A	A	FT	FT	FT	E	E	E	E	E
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
-	-	-	-	-	-	E	E	E	E	E	E	A	E	E	E	E	E	E	E	E	E	FT	FT
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
FT	FT	A	A	A	FT	FT	FT	FT	A	A	A	A	A	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
A	A	E	E	A	A	FT	E	A	A	A	A	A	A	E	E	E	E	FT	E	E	E	A	A
5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''	5''	10''	15''	20''	25''	30''	35''	40''	45''	50''	55''	60''
FT	FT	FT	A	A	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	I	E	E	A	A	A	A	E	E

G- Gestão E- Espera A-Atividade I- Instrução FT- Fora da Tarefa